

830.6  
1974

PERIODICAL ROOM  
GENERAL LIBRARY  
UNIV. OF MICH.

DEC 22 1936

VOL. XXVIII

DECEMBER, 1936

NUMBER 8

---

# Monatshefte

für

# Deutschen Unterricht

---

*A JOURNAL DEVOTED TO THE INTERESTS OF  
TEACHERS OF GERMAN IN THE SCHOOLS  
AND COLLEGES OF AMERICA*

---



---

*Published at THE UNIVERSITY OF WISCONSIN,  
MADISON, WISCONSIN*

# Monatshefte für Deutschen Unterricht

Published by the University of Wisconsin under the auspices of the Department of German, Madison, Wis., issued eight times a year, each month with the exception of the months of June, July, August and September. The first issue of each volume is the January issue.

Editor: R. O. Roeseler.

Associate Editors: Chas. H. Purin, University of Wisconsin, W. F. Twaddell, University of Wisconsin, E. P. Appelt, University of Rochester, M. Blakemore Evans, Ohio State University, E. C. Roedder, College of the City of New York.

The annual subscription price is \$2.00; single copies, 30 cents.

Subscriptions and payments are to be addressed to *Monatshefte für Deutschen Unterricht*, University of Wisconsin, Madison, Wis. Manuscripts submitted for publication may be sent to any member of the Editorial Staff. Correspondences, books for review and applications for advertising space should be addressed to Professor R. O. Roeseler, University of Wisconsin, Madison, Wis.

---

Entered as second class matter April 5, 1928, at the post office at Madison, Wisconsin, under the Act of March 3, 1879.

---

## CONTENTS

Volume XXVIII

December, 1936

Number 8

Waldemar Bonsels und sein Werk. C. B. Schomaker .....	337
Aus der Brandung. Herman Salinger .....	348
Modern Enclitics. Bayard Quincy Morgan .....	349
Word-Counts and After. Werner F. Leopold .....	355
Kulturgeschichte und Völkerverständigung. A. E. Sokol .....	362
Otto Behagel. Ein Gedenkblatt. Edwin Roedder .....	364
Berichte und Mitteilungen:	
Zum 125. Todestage von Heinrich von Kleist .....	366
Ausbildung der Lehrer in Deutschland .....	368
Deutsche Zeitschriften .....	369
Der Neue Brockhaus, ein „Allbuch“ .....	369
Minutes of the Meeting of the Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers .....	370
Program of the Fifth Annual Meeting of the American Association of Teachers of German .....	371
German Textbooks Published in 1936 .....	372
From Current Periodicals. John Paul von Gruening .....	377
Bücherbesprechungen .....	392

# Monatshefte für Deutschen Unterricht

Formerly Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik

A Journal Devoted to the Interests of Teachers of German in the  
Schools and Colleges of America

---

VOLUME XXVIII

DEC., 1936

NUMBER 8

---

## WALDEMAR BONSELS UND SEIN WERK<sup>1</sup>

C. B. SCHOMAKER, *University of California at Los Angeles*

In Zeiten innerer und äußerer Not sind dem deutschen Volke immer wieder Männer erstanden, welche, das Herannahen eines neuen Geistes ahnend, der Nation zu Wegweisern und Führern wurden. Sie hatten meistens schon vorher individuell durchgekämpft, wozu sich die Allgemeinheit später durchringen mußte.

Als in der Jugendbewegung die deutsche Jugend das Recht der Entwicklung einer freien Persönlichkeit für sich in Anspruch nahm, da waren es besonders die deutschen Dichter, welche sich als Wortführer und Leiter in ihre Reihen stellten. Sie waren eins mit der Jugend in der Verneinung des krassen Materialismus, in der Ablehnung seelenlosen Wissens und kritiklosen Autoritätsglaubens. Statt einer zu einseitigen geistigen Ausbildung verlangten sie mit der Jugend einen Ausgleich zwischen dem Leiblichen und Geistigen, sie waren es, welche die Jugend förderten in dem Streben nach einer körperlich-seelischen Harmonie, einem Zustande, welcher nirgends tiefer und wahrer empfunden werden konnte, als im engen Zusammensein mit der Natur.

Wohl keinem unter den modernen deutschen Dichtern hat die deutsche Jugend in dieser Hinsicht mehr zu verdanken als Waldemar Bonsels.

Bonsels ist im Jahre 1881 in dem holsteinischen Dorfe Ahrensburg bei Hamburg geboren. Nachdem er das Gymnasium bis zur Sekunda besucht hatte, verließ er als Siebzehnjähriger Elternhaus und Heimat. Er sehnte sich, mehr getrieben als bewußt, nach einem Menschentum frei von den beengenden Fesseln des Bürgertums, nach einem Dasein, in welchem seinem Drange nach einem naturgemäßen, sinnvollen Leben Genüge geschehen konnte. Er wollte sich klar werden über das Verhältnis seines Ichs, seines Leibes und Geistes zu seinen Mitmenschen, zur Natur, zu seinem Gott. So wanderte er durch Deutschland, Europa und Asien, nach Indien, Ceylon und Indo-China, und in siebenjährigem rastlosen Vagabundieren war er innerlich und äußerlich allen Zufällen des Lebens ausgesetzt.

In die Heimat zurückgekehrt begann er sogleich zu schreiben, um seine inneren und äußeren Erlebnisse zu verarbeiten und zu einer Stellungnahme zur Mitwelt und Umwelt zu kommen.

---

<sup>1</sup>Eine vollständige Bonsels-Bibliographie befindet sich in der von W. Leopold, Northwestern University, für den Schulgebrauch bearbeiteten *Indienfahrt*, F. S. Crofts, New York, 1932. Seitdem sind erschienen *Die Nachtwache*, 1933, und *Der Reiter in der Wüste*, *Eine Amerikafahrt*, 1935.



Die Werke Bonsels', welche noch seinem jugendlichen Stil- und Stimmungsbereich angehören, sind die Erzählungen *Der letzte Frühling* (1905), *Kyrie eleison* (1907) und *Blut* (1909). Diesen Novellen liegt ein gemeinsames Motiv zu Grunde. Der Dichter stellt in denselben den Konflikt der Jugend dar, der so oft durch den Gegensatz zwischen hergebrachten moralischen Anschauungen und den im Menschen liegenden natürlichen Trieben, durch den Zwiespalt zwischen Leib und Geist entsteht. Dabei wendet er sich besonders gegen eine Verleugnung des Irdischen im Menschen. „Keine Sünde ist größer in der Welt als der Ungehorsam gegen ein starkes Gefühl,“<sup>2</sup> predigt Mark Enz, die Hauptfigur in der Erzählung *Blut*, seiner Geliebten, Anne Dore, die zwischen den Geboten der Moral und dem Zuge ihres Blutes schwankt. Sie folgt der Stimme ihrer Natur, gerät aber dadurch in schwere Not. Kirche und bürgerliche Gesellschaft sind unerbittlich in der Geltendmachung ihrer Sittengesetze und, statt zu helfen, beschleunigen sie das tragische Ende, dem das Mädchen entgegeht.

In den erwähnten frühen Werken kommt Bonsels noch zu keiner entschiedenen Stellungnahme bezüglich der Probleme der Jugend. Die jungen Menschen zerbrechen an ihrer inneren Haltlosigkeit und an der Gefühllosigkeit der Mitwelt.

Größere Reife lassen *Das Feuer* (1910), eine Sammlung von Versdichtungen, sowie die Erzählungen *Der tiefste Traum* (1910) und die Schloßgeschichte *Wartalun* (1911) erkennen. Das Buch *Das Feuer* enthält die ganze, jedoch nicht sehr umfangreiche lyrische Ernte des Dichters. Man erkennt aus den Gedichten die Eigenart der dichterischen Persönlichkeit Bonsels' und die Tiefe seines Empfindungsvermögens.

Im Mittelpunkt des Romans *Der tiefste Traum* steht der junge Pfarrer Arne von der Insel Norby in der Ostsee. Seine jugendliche Kraft und Begeisterung spornen ihn zu hohen Zielen in seinem Berufe als Geistlicher an, und Norby, weltabgeschlossen wie es ist, scheint ihm zur Erreichung derselben besonders geeignet. Er muß jedoch bald erfahren, daß seinem Wesen die Fähigkeit fehlt, seinen Traum in die Tat umzusetzen. Über Naemi, der schönen Pflgetochter des Lotsen Orlund, vergißt er Vorsatz und Gelübde. Er kann den Reizen des schönen Mädchens nicht widerstehen und verfällt bald ganz der Herrschaft seines Blutes. Vor seinem Gewissen versucht er sich freizusprechen, indem er sagt „Wer wahrhaft seinen Gott erfahren und erkunden will, der muß ihn im eigenen Blut gefunden haben, mitten in der Kraft seiner Jugend, mitten in seinen kühnsten Hoffnungen, seinen schmachvollsten Niederlagen und seinem höchsten Genuß.“<sup>3</sup> Arne zählt nicht zu den Erwählten, die die Fähigkeit eines geistigen Überwindens besitzen und durch innere Kraft vor einer schrankenlosen Leidenschaft bewahrt werden. Seine hohen Lebensideale bleiben darum seines Lebens tiefster Traum. Körperlich und geistig gebrochen verzichtet er auf die Verwirklichung seiner Vorsätze, um im Tode Ruhe in Gott zu finden.

<sup>2</sup>Jugendnovellen, S. 38.

<sup>3</sup>op. cit., S. 225-226.



Der Titel der Schloßgeschichte *Wartalun* war ursprünglich „Die Toten des ewigen Krieges“. Es handelt sich in dem Roman um den ewigen Krieg der Geschlechter. Der letzte Anherr des Schlosses *Wartalun* stirbt, ohne direkte Erben zu hinterlassen. Helmut, ein entfernter Verwandter, ist von ihm zum Erben seiner Güter eingesetzt worden. Jedoch hat es den Anschein, als ob die schöne Tochter des Schloßgärtners, welche von ihrer Jugend auf um den Anherrn war, die eigentliche Herrin des Schlosses ist. *Afra* kennt jedes Fleckchen Erde des großen Gutes, jeden Baum und Strauch. In ihren Händen lag seit Jahren die Verwaltung des Besitzes. In *Afra* offenbart sich die Natur in ihrer vollendeten Form. Ihrem selbstsicheren Wesen ordnet sich alles wie selbstverständlich unter. Auch Helmut befindet sich bald vollständig in ihrem Bann. Sie wird zum Prüfstein für die Kraft der um sie werbenden Männer. Die *Matten*, *Lauen*, *Halben* bleiben am Wege liegen, unter ihnen ist auch der schwache Helmut. In *Benevenuto Paule* findet *Afra* endlich den Starken, der ihrer Liebe wert erscheint. Ihrer Neigung bleiben jedoch Kämpfe nicht erspart. *Afra*, die nach Bonsels als weibliches Wesen die Verkörperung des Erdhaften im Menschen darstellt, besteht auf Erfüllung ihres weiblichen Erdenrechtes. Dadurch stellt sie sich in Gegensatz zu *Benevenuto*, der eine Beherrschung des Sinnlichen erstrebt und im Gefühl seiner göttlichen Bestimmung seinem Leibe keine unumschränkte Herrschaft über die Seele gewähren will. *Afra* sieht sich in ihrem Eigensten verschmäht und beleidigt. Beide sind zu Kompromissen nicht geschaffen, und der Kampf endet mit ihrem Untergang in dem brennenden Schloß *Wartalun*. Die lohenden Flammen sind ein Sinnbild der zerstörenden Glut des ewigen Krieges der Geschlechter.

Wie Bonsels als Vagabund durch die Lande streifte, nahm er mit offenen Sinnen alle irdische Schönheit in sich auf. Wie Gott ihm bewußt wurde im Menschen, im Geist und im Blut, so erkannte er ihn in der Natur. Tier- und Pflanzenwelt erschienen ihm als Offenbarung eines liebenden Universalgeistes. Der Wunsch, die Idee der Einheit alles Seienden in das Herz des jungen Menschen hineinzutragen, war ohne Zweifel der Antrieb zur Schaffung der Natur- und Märchenbücher *Die Biene Maja und ihre Abenteuer* (1912) und *Himmelsvolk, ein Buch von Blumen, Tieren und Gott* (1913). Liebevolltes Versenken in die Natur, wesenhaftes Nahetreten zwischen Mensch und Geschöpf konnten nicht tiefer erlebt und zarter ausgedrückt werden, als es in diesen beiden Büchern geschah. Scherz und Ernst, frischer Humor und köstliche Ironie machen die Bücher besonders anziehend.

Die junge *Biene Maja* verläßt die dunkle Bienenstadt zum erstenmal in ihrem Leben und findet die blühende Welt draußen viel zu schön, um je wieder in das Honigreich zurückkehren zu wollen. Sie fühlt einen Drang nach Abenteuern und Erlebnissen in sich, und mit ihrem für Freude und Überraschungen bereiten Herzen wagt sie sich hinaus in die Welt, ohne der vielen ihr drohenden Gefahren zu achten. Sie macht *Pepi*, dem Rosenkäfer, einen Besuch in seinem duftigen Haus und wird mit dem Waldsee und „seinen Leuten“ bekannt. Nachdem sie in dem Kelch einer Glockenblume übernachtet hat, beobachtet sie von ihrem schwankenden Versteck,

was unter ihr auf dem Erdboden vorgeht. „Nein, was es nicht alles gibt,“ muß sie immer wieder denken, „davon habe ich mir keine Vorstellung gemacht.“<sup>4</sup>

Dieselbe Empfindung hat auch der Leser, welcher an der Hand dieses Buches die Wunder der Natur miterlebt. Es geht ein Stimmungszauber von dem Werke aus, der universal gefühlt und verstanden wird. Selten hat ein für die Jugend geschriebenes Buch eine so günstige Aufnahme gefunden wie das Kinderbuch *Die Biene Maja und ihre Abenteuer*. Das Bienenepos wurde in fast alle Sprachen der zivilisierten Welt übersetzt.

Wie die Biene Maja, so offenbart ebenfalls das Werk *Himmelsvolk* die Natur als eine Welt reiner Freude. Seine Absicht, durch Unterhaltungen mit Blumen und Gesprächen mit Tieren die Kindesseele in eine persönliche, fühlende Beziehung zur Natur zu bringen, erreicht der Dichter in restloser Weise. In dem einleitenden ersten Kapitel *Die Waldwiese* sagt Bonsels, „Wenn ich nun so mancherlei aus der Welt erzähle, so übersetze ich alles, was ich gesehen und gehört habe, in die Sprache der Menschen, bis ihr einmal selbst hinausgeht, um die Sprechweise der Tiere und Pflanzen zu lernen, und wahrscheinlich werdet ihr dann mehr und Besseres erfahren, als ich euch erzählen kann, denn es ist nun einmal so in der Welt bestellt, daß man von allem Schönen, das man erlebt, das Beste nicht sagen, sondern nur empfinden kann.“<sup>5</sup>

Um den Kindern die Erzählungen besonders lieb zu machen, wählte Bonsels die Form des Märchens, und das Wunderbare und zugleich Wertvolle dabei ist, daß die sprechenden und handelnden Wesen bleiben, was sie sind, Blumen, Insekten, Vögel und Vierfüßler in ihrem natürlichen Element.

In dem Werke *Anjekind* geht Bonsels noch einen Schritt weiter, indem er ein Menschenkind mitten in die Natur stellt, es darin aufwachsen und mit den treibenden Kräften derselben eins werden läßt.

Anjes Vater ist der nordische Jakob Vinzenz Gerom, ein junger, angesehener, aber zu Schwermut und Jähzorn neigender Bauer. Er liebt mit der tiefen Verslossenheit seines Wesens die junge Malerin Angelika, über deren Vorleben er nichts weiß. Das Vertrauen seiner großen Liebe verbietet ihm ein kleinliches Eindringen in die Vergangenheit seiner Geliebten. Trotz des Unterschiedes in Stand und Lebensgewohnheiten wird Angelika seine Frau. Bald darauf erscheint ihr früherer Geliebter. Sie verfällt demselben mit alter Leidenschaft und ergibt sich ihm mit Leib und Seele. Der junge Bauer tötet ihn und büßt seine Tat durch eine sechsjährige Gefängnisstrafe. Angelika, die ihrem Manne eine Tochter geboren hat, stirbt bald darauf. Nach verbüßter Kerkerhaft verkauft Gerom seinen Hof und erwirbt einen großen Landstrich in der Einöde. In den dichten Niederungen eines Sumpflandes läßt er sich eine Blockhütte bauen. Mit seinem Töchterchen an der Hand, nur von seinem treuen Hunde begleitet, verläßt er die menschliche Gemeinschaft, um dieselbe mit dem Leben in der Einsamkeit zu vertauschen.

<sup>4</sup>*Die Biene Maja und ihre Abenteuer*, S. 42.

<sup>5</sup>*Himmelsvolk*, S. 14.

Nachdem der Erzählung somit dieser düstere Hintergrund gegeben ist, beginnt die eigentliche Geschichte des Anjekindes. In der Gesellschaft des verschlossenen Vaters ist das Mädchen ganz auf sich angewiesen. Die einzige Person, welche in ihrem Leben eine Rolle spielt, ist die kluge alte Onne, die, zwei Stunden entfernt, in ihrer Moorhütte wohnt. Anje verwächst so innig mit der Natur um sie, daß sie das Leben und Weben der Schöpfung als für sie bestimmt empfindet. Der Dichter schreibt diesbezüglich: „Die Sonne über dem Bach und über den vielerlei Pflanzen des Waldes und des Moores, die Lieder der Vögel und der Schimmer des Mondes hinter dem Laubdach der Bäume waren so schlicht und wahr ihr Eigentum wie das Leben ihrer kleinen Hände und das göttliche Geschick ihrer Augen. Sie nahm die Erde an, wie nur Kinder sie nehmen.“<sup>6</sup> Die äußere Schönheit des Kindes und die ihres inneren Wesens werden zum Widerschein der sie umgebenden Natur. „Es ist leicht, gut zu sein, wenn man allein ist,“ sagt Anje eines Tages zu ihrer mütterlichen Freundin Onne, „die Natur nimmt uns an, so wie wir sind.“<sup>7</sup>

Unerschöpflich ist der Dichter in der Schilderung des Naturerlebens des tiefempfänglichen Gemüts des Anjekindes. In immer neuen Farbentönen malt er ihre Umwelt, und in unendlich zartem Empfinden macht er Gebrauch von dem ungewöhnlichen Reichtum seiner Sprachmittel. Tief empfunden ist die folgende Schilderung eines Morgenganges des Anjekindes durch die erwachende Natur:

„Als sie dahinschritt, legten sich die Tropfen von den Gräsern auf ihre nackten Füße und der Tau der Sträucher badete ihre Stirn, die Pflanzen gaben ihr von der Fülle ihrer Frische, stumm und freigebig, aus ihrem lebendigen Glück. Als das Buschwerk sich lichtete und die großen Stämme sich vom Grund erhoben, breitete Anje ihre Arme aus und rief die Bäume. Es kam sie im Dahinschreiten ein Taumeln an, ihre junge Kraft wiegte und trug sie, so daß sie dahinzog wie die Vögel durch die Luft oder wie die Fische durch ihr klares Wasser. Sie presste die Hände auf die Stelle ihrer Brust, unter der ihr Herz schlug und neigte sich, wie durch die Fülle des Lichts trunken gemacht, gegen die strahlende Morgensonne, wie sie es von den Zweigen und Blumen im ersten Wind gesehen hatte, der sich erhob, wenn die Sonne aufging.“<sup>8</sup>

So voll hellen Lichtes Anjes Leben ist, so düster und tragisch ist ihr Ende. Durch die rohe Hand eines fühllosen Menschen wird zerstört, was sich in dem Kinde als schönste Offenbarung eines liebevollen Schöpfergeistes entfaltet hatte.

Eine Erfahrung von nachhaltigster Bedeutung war für Bonsels sein Aufenthalt in Indien. In seinem Buche *Indienfahrt* (1916) berichtet er von dem Lande, der Kultur und dem Geistesleben der Bewohner Indiens, wobei er den Leser die Geheimnisse des Pflanzen- und Tierlebens der Dschungel ahnen läßt. *Indienfahrt* ist kein Reisebuch im gewöhnlichen Sinne des

<sup>6</sup>Das Anjekind, S. 50.

<sup>7</sup>op. cit., S. 70.

<sup>8</sup>op. cit., S. 127.



Wortes. Bonsels lernt auf seiner Reise wie die Indier denken und fühlen. Man empfindet mit dem Dichter, wie äußere Natureindrücke innere Wertung im Menschen finden können.

Die traurigen, sehnsuchtsvollen Augen des gefangenen Affen Huck scheinen nach Bonsels die folgende ergreifende, vorwurfsvolle Klage auszudrücken: „Wieviel wißt ihr (Menschen) vom Glück unseres freien Daseins in der Sonne, oder im Mondglanz in der weißen gärenden Nacht von unserer Gemeinschaft mit dem unschuldigen Geschick der tausendfältigen Geschöpfe der Natur? Glaubst du, wir gäben nicht für eine einzige Stunde friedvoller Gemeinschaft mit den Glücklichen des Waldes den ganzen Tand dahin, um dessentwillen ihr euch euren hastigen Tag hindurch so wichtig gebärdet. . . . Immer noch glaubt ihr der Natur etwas hinzufügen zu können, und meint etwas erschaffen zu müssen, um bestehen zu können. . . . Das Große, das dem rechten Selbstbewußtsein entspringt, ist nicht Werk von Menschenhand, sondern die Liebe zu allem Erschaffenen in der Natur.“<sup>9</sup> Die Vegetation des Landes erscheint Bonsels ein Gleichnis indischen Geisteslebens. Der Indier denkt, wie seine Pflanzen wachsen und blühen. Die abendländische Trennung zwischen Natur und Geist besteht für den Indier nicht, für ihn ist eines der Ausdruck des andern. Im Fieberzustand erlebt der Dichter in mystischer Weise ein völliges Aufgehen in der Natur Indiens. Er wird ein Wesen des Landes mit seinen Geheimnissen und Wundern.

In den Gesprächen mit einem Vertreter altindischer Weisheit erreicht das Buch geistig seinen Höhepunkt. Nachdem der Brahmine Mangesche Rao das Wesen des Brahmanen erklärt hat, läßt er sich auch in ein Gespräch über die politischen Beziehungen zwischen Indien und England ein. Mit seherischem Geiste sagt er in Bezug auf das Verhältnis seines Landes zu England: „Heute unterdrückt in Indien noch die politische Macht die Freiheit des Geistes, aber es wird bald so weit kommen, daß auch hier, wie überall in der Welt, der Geist die Herrschaft antritt.“<sup>10</sup> Die Gedankentiefe und Sprachschönheit der *Indienfahrt* hat den Kreis der Verehrer Bonsels' beträchtlich vermehrt.

Ein weiteres Naturbuch Bonsels' ist *Mario und die Tiere* (1927). In diesem Werk werden dem Leser die Schönheit und Größe des deutschen Waldes, die Geheimnisse des Tier- und Pflanzenlebens in ergreifender und formvollendeter Weise nahegebracht. Im Mittelpunkt der Erzählung steht der Knabe Mario. Er befindet sich allein in der Welt, da ihm Vater und Mutter gestorben sind. Weil er besorgt, in ein Waisenhaus gebracht zu werden, flieht er in den schützenden Wald. Nach langem Umherirren findet er Unterkunft und Heimat bei Dommelfei, der klugen, gütigen Kräuterafrau. Sie greift in die Erziehung Marios nur dann ein, wenn der Knabe das weise Walten der Natur nicht zu verstehen glaubt. Mancherlei Abenteuer, in denen der Knabe hier Sieger, dort Besiegter ist, lehren ihn den

<sup>9</sup>*Indienfahrt*, S. 60-61.

<sup>10</sup>*op. cit.*, p. 232.

Sinn seiner Aufgabe als Beherrscher des Waldes. Er befaßt sich mit der Kunst des Vogelstellens, fängt und zieht sich einen jungen Fuchs auf, erlegt den Dachs und lauert dem Marder mit Pfeil und Bogen auf. Seine Pflegemutter, die seine Wege klug beobachtet, sagt eines Tages nachdenklich zu ihm: „In den weisen Plänen der Natur herrscht der Mensch nur durch die Liebe.“ Mario aber, in dessen Seele ein Zwiespalt zwischen seinem Eifer zu herrschen und seiner Liebe zum Geschöpf besteht, fragt: „Ist eine Flinte Liebe? Ein Schlageisen, ein Angelhaken, eine Axt oder gar meine Pfeile? Da sollst du sehen, wie sie pfeifen und schneiden.“

„Damit wirst du nicht herrschen, nur morden und töten,“ antwortet Dommelfei, „Herrschaft ist viel mehr, du Kleinster im Wald. Der wahre und edle Herr mordet nicht. . . . Ein Pfeil darf nicht länger sein als ein Brot. Dann ist es gut.“

„Mario verstand sie sofort. Ihr Wort sank ihm ins Herz. Er atmete tief auf, als wäre ihm eine schöne Freiheit als ein Geschenk gereicht worden. Wie eine trübe Wolke zog es ihm aus der Brust, er fühlte deutlich, daß es nun ganz bei ihm lag, nach gutem Ermessen im Wald das Rechte zu tun. Die oft grimmige Alte erschien ihm fromm und gut, sodaß es heiß in ihm emporwallte, aber er schwieg, als verdürben Worte des Dankes die Helligkeit zwischen ihnen.“<sup>11</sup>

Wie Mario beobachtet hat, daß die Pilze immer gerade da stehen, wo es für sie am vorteilhaftesten ist, fragt er Dommelfei eines Tages, woher die Pilze wüßten, daß sie dort versteckt, geborgen und durch ihre Farbe geschützt seien. Dommelfei belehrt ihn auf folgende Weise:

„Da glaubst du nun, mein Waldbürschchen, ein Pilz, das sei ein kleiner Geselle im Wald, genau wie du, das glaubst du vom Vogel oder von der Blume, von dem Lichtkreislein der Sonnenflecke im Laub oder vom Wassertropfen. Da siehst du nun dieses und jenes, alles einzeln. So ist es nicht; so erblickt es der hochmütige Mensch, der vermeint, sein Wissen reiche aus, um das Leben zu begreifen, wenn er das Einzelne erforscht und erkennt. Verstehe nun dies, du Kleinster im Wald: Nicht ein Pilz lebt in der Natur, sondern die Natur lebt auch im Pilz. Sie schützt nicht ihr Gebilde, sondern ihr Gebilde ist sie. Da begreife du nun die Einheit. . . . So sehe nun in der Natur umher, in allen und in uns, die Mutter, die Allseele, wirken und walten.“<sup>12</sup>

In dem Buche *Mario und die Tiere* hat Bonsels dem natur- und abenteuerliebenden jugendlichen Gemüt ein Geschenk gemacht, wie es köstlicher nicht eronnen werden konnte. Das Buch lehrt das Menschenkind in ein neues Verhältnis zur Natur trete und seine Pflichten und Rechte derselben gegenüber mit anderen Augen betrachten.

Während Mario nach der Erzählung *Mario und die Tiere* an dem Busen der Allmutter Natur aufwächst, erzählt der Dichter in dem Werke *Mario und Gisela* (1930), wie Mario, der inzwischen zum Jüngling heranreifte, wieder mit der Außenwelt in Berührung tritt. Schon in den drei

<sup>11</sup>*Mario und die Tiere*, S. 226-227.

<sup>12</sup>*op. cit.*, S. 250-252.

letzten Kapiteln von *Mario und die Tiere* wird diese entscheidende Wendung vorbereitet. Die schöne, gütige Schloßherrin, dieselbe, welche Dommelfei ein ungestörtes Dasein im Walde ermöglichte, begegnet dem Knaben eines Tages unversehens im Walde. Die Natürlichkeit seines Wesens und die ihm eigene Unabhängigkeit im Denken und Handeln machen einen tiefen Eindruck auf sie. Mit Dommelfeis Einwilligung kommt Mario zu der vornehmen Dame aufs Schloß. Hier tritt die jungfräuliche Gisela in sein Leben ein. Dieses wie aus einer andern Welt stammende Mädchenwesen bringt das innere Gleichgewicht des Mario ins Schwanken. Es entsteht in ihm ein Widerstreit zwischen dem, was sein bisheriges Sein und Tun ausfüllte, und dem Gefühl seiner erwachenden Männlichkeit. In seiner inneren Bedrängnis nimmt er immer wieder Zuflucht zum Walde und dessen gewohnter Geborgenheit. „Aber,“ so heißt es, „er fühlte bald, daß auch die verborgene Buschtiefe ihn nicht zur alten Ruhe kommen ließ, die neue Welt der fremden Lebensformen, der unwillkürlich herbeigezogenen Erwägungen und des sinnlosen Spiels der Gefühle verwirrte ihn arg, er fühlte sich aufgeschreckt wie aus der Heimat. Ihm war zuweilen, in großer Angst, als bewährte sich die wohltuende Allmacht, die stete und fruchttreibende Bewegung der alten Stimmen und beredten Gefährten der Natur nicht an ihm und er suchte sehnsüchtig nach einer größeren Macht, die die alte Einheit, den hohen Frieden seiner Seele erneuern sollte.“<sup>13</sup> Die Schloßherrin und mütterliche Freundin beobachtet die Zuneigung der jungen Leute und den daraus erwachenden inneren Zwiespalt in Mario mit freundlicher Teilnahme. Sie hält es jedoch für ratsam, die beiden noch für ein Jahr zu trennen, damit dies für sie eine Zeit der Besinnung und Klärung werde. Die Entwicklung des Mario findet also in *Mario und Gisela* noch nicht ihren Abschluß. Der Dichter läßt jedoch den Leser ahnen, in welcher Richtung dieselbe stattfinden wird.

Unter den dramatischen Werken des Dichters sollen seine Schöpfungen *Norby* (1916) und *Die Flamme von Arzla* (1925) besonders genannt werden. *Norby* ist eine Verarbeitung der Geschichte *Des Lebens tiefster Traum*. Wir erleben den Pfarrer Arne in einer neuen Auffassung und zwar in dem Typus des Erwählten, des geistig freien Menschen, der den Zwiespalt zwischen Trieb und Geist überwindet. Im Gegensatz zu dem Pfarrer Arne in *Des Lebens tiefster Traum* findet er die Kraft, auf Naemi, die Tochter des Lotsen Oerlsund, zu verzichten. Unbeirrt erduldet er den Haß, womit die verschmähte Naemi ihn verfolgt, und besiegelt die Treue gegen sich und Gott mit dem Tode.

In dem Drama *Die Flamme von Arzla* versetzt Bonsels uns in die von Bürgerkriegen und Aufständen angefüllte Nachkriegszeit. Auf der Seite der Revolutionäre sehen wir den früheren Offizier Rassow, der in seinem Idealismus und ausgesprochenen Rechtsgefühl Partei für die unterdrückten Volksschichten ergreift. Er hat sich als Feldarbeiter des Gutes Arzla anwerben lassen und untergräbt nun unter seinen Arbeitsgenossen die Autorität der Gutsherrschaft, sowie der höheren Gesellschaftsklasse, die er für alles

<sup>13</sup>*Mario und Gisela*, S. 102-103.



Unglück verantwortlich macht. Wie er an der Spitze von Rotgardisten das Schloß Arzla erstürmt, tritt ihm das Freifräulein von Arzla entgegen. Sie ist von der Berechtigung ihrer bevorzugten Stellung und ihrer Pflicht, für Recht und Ordnung einzutreten, so unerschütterlich durchdrungen, wie Rassow von der Dringlichkeit seiner Aufgabe, den Leidenden und Unterdrückten zu einem menschenwürdigen Dasein zu verhelfen. Zwei Edelnaturen prallen aufeinander, unversöhnlich und unnachgiebig in ihren Anschauungen und doch wie füreinander geschaffen durch die Hoheit ihrer Gesinnung. Sie empfinden ihre Zugehörigkeit zueinander, finden aber keinen Weg zur Überbrückung ihrer Gegensätze. Rassow, von den Soldaten der regulären Armee gefangen genommen, wird auf Befehl des Freifräuleins erschossen. Warnend hat ihr treuer Leibjäger ihr zugerufen: „Es ist kein Raum für dich auf dieser Welt, wenn dieser Mann durch deinen Willen fällt.“<sup>14</sup> Sie erkennt die Wahrheit dieser Worte und zieht die Konsequenz, indem sie sich erschießt.

Das Schauspiel ist reich an dramatischer Handlung und enthält eine Fülle von echten Zeitbildern und Charakteren, wie sie das Chaos der unmittelbaren Nachkriegszeit mit sich brachte.

In der großangelegten epischen Dichtung *Don Juan* (1919) läßt Bonsels uns das Leben Don Juans in seinen Höhen und Tiefen verfolgen. Er bringt dabei die Idee zum Ausdruck, daß es im Rate der ewigen Mächte keine vom menschlichen Willen abhängige Entwicklung zum Guten oder zum Bösen gibt, sondern daß dieses Leben, bevor es beginnt, schon in seiner Idee vollendet ist, daß im schicksalhaften vorbestimmten Sein alles beschlossen ist.

Alle Bedrängnisse und Zweifel, die schon das Herz des jungen Dichters erfüllten, alle Not und Sehnsucht seiner Seele, die uns seine frühen Werke ahnen lassen, finden ihren endlichen Ausklang in den *Notizen eines Vagabunden*. Sie erschienen in drei Bänden, und zwar in *Menschenwege* (1918), *Eros und die Evangelien* (1920), und *Narren und Helden* (1923). In dieser Trilogie erreicht Bonsels geistig den Höhepunkt seines Schaffens. Bonsels hält Abrechnung mit sich selbst und offenbart, wie er sich die Vollendung eines Menschentums denkt. Probleme, die in seinen früheren Werken nach Lösung und Gestaltung strebten, finden hier ihre Klärung.

Den Helden der Trilogie sehen wir in der Gestalt eines Vagabunden vor uns. Er ist der einsame Wanderer, der überall und nirgends zu Haus ist. Sein Weg führt aus der gesicherten, von der Konvention umfriedeten Gesellschaft hinaus. Die Pflichten und beengenden Bahnen derselben ermöglichen ihm nicht, zur wahren Freiheit seines innersten, gottgewollten Wesens zu gelangen. „Ich will allein sein, und von niemand behindert werden, am wenigsten durch Pflichten am vergänglichen Werk, die die Gemeinschaft mit Menschen unerbittlich und mit Recht vorschreibt,“<sup>15</sup> so heißt es im ersten Bande. Der Vagabund will also die Berechtigung der Schranken bürgerlicher Ordnung nicht ableugnen. Für sich fordert er jedoch eine seinem Wesen entsprechende Möglichkeit voller, ungehinderter Entfaltung.

<sup>14</sup>Die Flamme von Arzla, S. 127.

Was Bonsels selbst im eigenen Leben in siebenjährigem, ruhelosem Wandern auf sich genommen hat, das muß der Held seiner *Notizen eines Vagabunden* ertragen, getrieben von einem inneren Zwang, dem er sich nicht entziehen kann. „Die Besten unserer Zeit sind Vagabunden,“ rechtfertigt er sich, „und in allen Zeiten haben sie sich selbst und somit zu ihrem Gott gefunden. . .“<sup>16</sup>

Dem Landstreicher zeigt sich die Welt argloser und unverhüllter. Aus dem, wie sie sich ihm darbietet, ihren Licht- und Schattenseiten, soll der Held der Trilogie sich seine eigene Weltanschauung aufbauen. In *Menschenwege* heißt es darum: „Wer aber schaut, und nichts wird ihm Gestalt, dessen Gedanken sind schlecht, mögen sie auch um ihrer Schärfe willen eine Welt in Erstaunen setzen.“<sup>17</sup>

Wie jeder warmblütige Mensch hat der Vagabund Lebensstürme zu bestehen, in denen er seinen Charakter erproben und entscheiden kann, ob er stark genug ist, seine eigenen Lebensrechte zu behaupten, oder ob er sich willenlos vom Strom des Lebens forttragen lassen will.

In der Gestalt des Haller, der aus Trägheit Vagabund ist und sich von den Zufällen des Lebens treiben läßt, lernt er die lauen, wandelbaren Menschen verabscheuen, die nicht den Mut zum eigenen Herzen haben und ihr Leben durch Zufälle und Äußerlichkeiten bestimmen lassen.

Durch die nächtliche Begegnung mit einem Erhängten erfährt er, wie verhängnisvoll es für den Menschen werden kann, wenn er eigene Lebensrechte den Forderungen bürgerlicher Moral unterordnet.

An Teja, die ihr Recht auf Persönlichkeit in der Liebe äußeren Vorteils halber aufgibt, und an Scholander, dem haltlosen Genie, in dessen Seele Gut und Böse ohne Widerstreit nebeneinander liegen, erkennt er, daß Freiheit ohne weise Beschränkung niemals der Vollendung des menschlichen Wesens dienen kann.

Von einem greisen Pfarrer in ein Gespräch über Zweck und Ziel seines sonderbaren Weges verwickelt, erklärt der Vagabund eines Tages, daß seine Sicherheit und Zuversicht in dem Bewußtsein liege, daß er einst finden werde, was sein Teil sei. Er sagt: „Ich glaube nicht, daß die Gewißheit, von Gott geliebt zu sein, ein Ziel und bleibender Trost ist, sie ist das Vorrecht der Unmündigen. Das Wesen der Liebe, ihr Licht, ihre Allmacht kann niemand empfinden, der nicht selber liebt. Erst in meiner Liebe wird Gott lebendig, nicht in dem, was Sie seine Liebe zu mir nennen. Vermag ich aber zu lieben, so lebt Gott in mir. Ihn so zu wissen, das ist ein bleibender Trost, in ihm werde ich mündig. Nie wird ein Mensch sich gottlos fühlen, der liebt.“<sup>18</sup> Diese Gottesliebe erreicht ihren höchsten Ausdruck in der Gestalt der Asja in *Eros und die Evangelien*. Asja konnte sich in ihrem schwachen, leidenden Körper fast gänzlich von allem Irdischen lösen. Der Konflikt zwischen dem Triebhaften und dem Geist liegt völlig

<sup>15</sup>*Menschenwege*, S. 180.

<sup>16</sup>*op. cit.*, S. 260.

<sup>17</sup>*op. cit.*, S. 260.

<sup>18</sup>*op. cit.*, S. 100.

hinter ihr. Von ihr erfährt der Vagabund die Geisteskraft göttlicher Liebe, und durch sie kommt in ihn Gottessehnsucht und Gottesfülle zur Entfaltung.

Für den Vagabunden gibt es jedoch keine Dualität des Leibes und Geistes, keine Verneinung des Erdhaften im Menschen zugunsten der Forderungen des Geistes. Auch das Triebhafte im Menschen hat neben dem Geistigen seine gottgewollte Bestimmung. Darum kann der Dichter die Entfaltung des Vagabunden nicht in der Welt der vergeistigten Asja abschließen. Er muß noch die Tiefen seines Wesens in der Hingabe an Kaja erleben. Kajas Liebe wird ihm frei und ohne Berechnung zuteil. Da Kaja in ihrem Handeln ausschließlich den Geboten ihrer Natur Folge leistet, offenbart auch sie Göttliches in ihrem Wesen. Wie der Vagabund sie verläßt, tut er es in der Erkenntnis, daß der Inhalt seiner Natur Erde und Himmel, Dunkel und Helle bedeutet.

Dem absoluten Erdgeist begegnet der Vagabund in *Narren und Helden* noch einmal in der Gestalt des Janot. Dieser Herrenmensch versteht unter der Erfüllung seines Lebenszweckes ungehemmtes Auskosten seiner Sinne und Kräfte und rücksichtslose Geltendmachung seiner Persönlichkeit. Für ihn ist Dasein eine Frage der Kraft, der absoluten unbeschränkten Natur. Da er für eine Einfügung in das Reich der Sitte und Ordnung nicht geschaffen ist, zerschellt sein Leben an dem Widerstande, der ihm von dort bereitet wird. Die Begegnung mit Janot vermittelt dem Vagabunden die Lehre, daß wie im Erleiden, so auch in der Behauptung des absoluten Erdgeistes, kein dauerndes inneres Glück zu finden ist. Wie der Vagabund sich mehr als je nach einem Ziele sehnt, das über die Erde hinausgeht, begegnet ihm Gregor. Dieser arme, seines Amtes entsetzte Dorfschullehrer lebt die Gottesliebe und Gottverbundenheit, welche in Asja Gestalt geworden war. Nach einem Weg des Leidens und Entsagens hat sich Gregor von den Dingen der Erde freigemacht. Sein Wesen ist Liebe, verstehende, umfassende Menschenliebe, die sich nicht genug tun kann. Sie trägt ihn als eine Offenbarung seines in ihm wohnenden göttlichen Teils. Da er sich in der Betätigung dieser Liebe oft außerhalb der von menschlicher Gesellschaft gezogenen Grenzen befindet, wird er von denen, die ihn nicht verstehen, als ein Sonderling und Narr betrachtet. Der Vagabund jedoch erfährt die Bedeutung dieses Menschenschicksals für sich. Er sieht in Gregor das letzte und höchste Ziel seines Wanderns. Der Weg zu Gregor ist der der Erfüllung.

Im Jahre 1933 erschien der Roman *Die Nachtwache*. Wir begegnen in demselben der leichtblütigen Tochter eines ehrbaren Bürgerhauses, die sich, allen Traditionen zum Trotz, von den Fesseln einer sittlichen Weltanschauung befreit. Bevor sie einem ungeliebten Manne ihre Hand reicht, raubt sie sich vom Leben, was ihr warmes Blut und ihr ungestümer Sinn von demselben verlangen. Während in den früheren Werken Bonsels' die Jugend unter dem unnachgiebigen, strengen Gericht bürgerlicher Moral zu Grunde geht, müssen in *Die Nachtwache* die Organe der Gesellschaft noch dienen, die Folgen jugendlicher Unbekümmertheit zu sanktionieren.



Im Jahre 1935 kam Bonsels' Werk *Der Reiter in der Wüste — Eine Amerikafahrt* zur Veröffentlichung. Wir erkennen in dem Autor wieder den Dichter und Philosophen, welcher, wie in *Indienfahrt*, neuen Eindrücken ihre tiefere Deutung gibt. In seiner Einstellung zu Amerika und dem Amerikaner lehnt er von vornherein jegliche Gemeinschaft mit denen ab, „die sich nicht in ironischer Kritik genug tun können.“<sup>19</sup> „Wer mit Vorurteilen nach Amerika kommt, hat schon verspielt,“<sup>20</sup> heißt es an anderer Stelle. Dem Dichter ist es nicht um eine bloße Wiedergabe von Reiseeindrücken, um die Schaffung eines äußeren Bildes über Amerika zu tun. „Ich habe mir nicht den Plan gesetzt,“ so schreibt er einleitend, „ein Buch über Amerika zu schreiben, sondern nur den ‚Menschen‘ meiner Zeit zu begegnen, deren Hintergrund auf der Durchwanderung dieses Erdgebietes somit Amerika ist.“<sup>21</sup>

Bonsels schafft eine Reihe von Gestalten, welche äußerlich und innerlich durch die Art ihrer Erscheinung seine gewonnenen Eindrücke und Ideen über den Amerikaner und sein Land darstellen sollen.

Man kann wohl ohne Übertreibung sagen, daß Waldemar Bonsels zu den am meisten gelesenen modernen Schriftstellern gehört. Die Originalität seiner Ideenführung, verbunden mit der eigenartigen Schönheit seines Stils, machten ihn bald weit über die Grenzen Deutschlands bekannt. Innerhalb weniger Jahre wurden mehrere seiner Werke in vierundzwanzig Sprachen Europas, Amerikas, Asiens und Afrikas übersetzt. In einer Zeit, in welcher die Völker nach dem Zusammenbruch einer mechanischen Zivilisation wieder auf das Sehnen der Seele horchen lernten, ließen sie sich gern von einem genialen Menschen anregen und leiten, welcher den Glauben an die Menschheit, an die Möglichkeit einer Neugeburt und Aufwärtsentwicklung nicht verloren hatte. Indem Bonsels seine Gestalten wieder an die kosmischen Mächte der Erde und des Geistes bindet, weist er in seiner Weise auf einen Weg, der aus der Tragödie des europäischen Materialismus und Individualismus hinausführt.

### Aus der Brandung

Lang horchte er dem fremden Wellenspiel,  
betäubt sich sehnend, Seegewächs im Haar.  
Er glich der Muschel, welche viel zu viel  
Musik erfüllt, und nackend, wie er war,  
stand er am Strand und hörte Brandung bloß  
und schüttelte Seetränen vom Gesicht.  
Das klebrig Salzige ließ ihn nicht los.  
Ihn drückte noch das fließende Gewicht.  
Doch etwas wuchs um ihn und drang sich ein  
und er fand sich: schiffbrüchig und allein.

—Herman Salinger, New Haven, Conn.

<sup>19</sup>*Der Reiter in der Wüste*, S. 34.

<sup>20</sup>*ibid.*

<sup>21</sup>*op. cit.*, S. 7.

## MODERN ENCLITICS

BAYARD QUINCY MORGAN, *Stanford University*

Both the word and idea of the "enclitic" derive from the Greek, where it had become so well established that Greek grammar lists separate enclitic forms of the personal pronouns, for example. Experience with modern speech suggests that the enclitic relation in Greek depended on a system of strong dynamic accents, for, as we shall see, it requires a high or strong stress to carry a group of syllables without any. Consequently, we might expect to find the enclitic principle at work in the Germanic languages, in which dynamic stresses are especially prominent. Such is in fact the case, and it is the purpose of this little study to review some familiar facts of German and English speech in the light of that observation.

Strictly speaking, we should distinguish two classes of accentual dependence, designated as enclitic and proclitic, as Curme does in the following statement, in paragraph 50 of his *Grammar of the German Language*: "Pronouns, articles, prepositions, conjunctions, auxiliaries receive less stress than other parts of speech. These classes of words often become enclitics or proclitics, when an accented syllable immediately precedes or follows, that is, they here lose their accent and are treated as if they were a part of the preceding or following word: (enclitics) *hast du* (pro. *hastu*), *die Nacht durch*, etc.; (proclitics) *durch Liebe*, *es ist*, *er weiß*, but *er bekennt* because the pronoun is followed by an unaccented syllable. Often monosyllabic pronouns or articles become enclitics after prepositions, and are sometimes even contracted and thoroughly fused into one word with the preposition: *mit euch*, *bei ihm*, *auf das* or *aufs*, *in dem* or *im*." In the ensuing discussion I propose to ignore the term "proclitic," and, relying on the etymological force of the word enclitic, to discuss under that designation all the phenomena involved, since indeed they all reduce to a common source, to a rule of rhythm or balance in human speech.

Returning for a moment to Curme's statement just quoted, it is not always true that the accented syllable must be directly contiguous to the enclitic; nor is it true that in the phrase *er bekennt er* always has a secondary accent. We shall see that whether or not *er* has an accent depends on the entire rhythmical structure of the utterance of which it forms a part.

We may discuss enclitic usages under three heads: (1) those which involve merely a shift, i. e. a loss, of accent; (2) those which result in morphological changes in the words affected (3) those which condition distinctions in meaning, or are connected with them.

The commonest example of the first type, both in English and in German, is afforded by the compound noun or verb. Cf.

English  
house-mother  
railroad  
go out  
overtake

but cf.

dark-blue

German  
Hausmutter  
Eisenbahn  
ausgehen  
überholen

dunkelblau

The compound adjective retains parity of accent; but in the compound noun or verb one of the components loses its accent in part or altogether. We are so used to this phenomenon that we no longer classify it as an enclitic usage; but in point of fact it is exactly that. An increase of emphasis on *rail* compensates for the weakened stress on *road*; and this process can be extended to embrace still more appendages:

English  
railroad-worker

German  
Eisenbahnbeamter

Note that a drop in the melodic line helps to establish the dynamic dependence, and that a rise in pitch of the initial accent is a natural concomitant of a diminished stress on the following words.

In many cases, in both English and German, the enclitic relation brings about changes in the forms of the appended words, changes which are obscured to a large extent by our non-phonetic writing, but are reflected in the comic strips and in attempts to reproduce dialects and the more vulgar types of the vernacular. The actual situation can be exemplified by the pronoun *them*, which has three regular forms, depending on the accentual relations of the sentence. First there is the full form *them*, as in the following: "Well, if I had seen *them*, I should certainly not have stayed." In ordinary sentences, the vowel becomes neutral, and the word is treated like a suffix: "Yes, I saw *them* yesterday." On the lowest stage, when the pronoun has become a full enclitic, so to speak, the initial consonant drops away, the vowel is weakened almost to complete disappearance, and we get phrases like this: "Were they there? I dunno, I never saw 'em." Similar series could be set up for *her*, *him*, *his*, for common verb forms like *are*, *is*, *have*, for many prepositions and particles, and other words.

Much the same situation exists in German. Take the pronoun *sie*, for example. In the sentence "Haben Sie sie gesehen?" we have types one and two exemplified, and while the accentuated form is commoner in German than in English, the unstressed pronoun represents the norm rather than the exception. For an example of the disappearing stage, we may cite a couplet from Wilhelm Busch, who kindly furnishes a rhyme to prove my point:

Und sieh, in frohen Händen hält se  
Die wohlgeratne Butterwölze.

Similarly, *ihn* becomes 'en or 'n: "Hast du'n gesprochen?" *es* becomes 's: "Wer hat's?" *ihr* becomes 'r: "Ich hab's 'r gegeben;" and so on. Some dissyllabic words are reduced to one syllable, e. g. the masculines *meinen*, *deinen*, etc., and the form *einen* dwindles to a mere 'n: "Ja, ich háb 'n Hut."

In the third category I mentioned a moment ago, German stands alone, having not only a number of words which are regularly used as enclitics in medial position in a sentence, but also a few words which occur only as enclitics i. e. which undergo a change of meaning when they are accented. I know of no analogies in English.

Adverbs and adverbial connectives which normally dispense with an accent when not specially stressed include *also*, *einmal*, *noch*, *schon*:



Dás ist also deine Meinung.  
 Du hast wiéder einmal recht.  
 Ich kénne sie noch gar nicht.  
 Das ist schon wáhr.

The point is not that these are short words, easily subordinated, for even such lengthy words as *überhaupt* and *ausserdem* are frequently made enclitic:

Was will er überhaupt in dieser Stadt?  
 Das ist ausserdem nicht der Fall.

Still more interesting are what I might call permanent or fixed enclitics, words which are never accented, but which owe their special significance to their accentual subordination. These words, so far as I can see now, are *nämlich*, *ja*, *denn*, and *doch*, and possibly *einmal*. Example follow:

Es ist nämlich mein Vétter.  
 Ich hatte Sie nämlich in Verdácht gehabt.

That this is a fixed enclitic becomes clear when we try to read these sentences with an accent on *nämlich*. It is only an apparent exception when we encounter such a sentence as this: "Nämlich . . . wir waren gerade im Begriff zu gehen, da . . ." In this case, *nämlich* is virtually a sentence, and goes thereby automatically into a separate category of utterances.

The word *ja* has three meanings, each with its characteristic accent, and one of them is identified for us by the fact that it has no accent at all. As a simple affirmative, *ja* has a simple accent and a sentence function, like *nämlich* in the example just quoted: "Ja, ich werde gehen." It can be emphatic: "Aber já doch, já." But this emphasis is that of the detached word, and bears no relation to that of the asseverative or emphatic *ja*, as in the following:

Du sollst já nicht glauben, dass ich . . .  
 O tu es já.

In the third case, *ja* must be enclitic, or it loses its character:

Ich kénne ihn ja kaum.  
 Das ist ja fürchtbar traurig.

Again the attempt to read these sentences with an accent on *ja* results in an absurdity.

*Denn* also has three meanings and three accent forms. As a causal conjunction, it is weakly stressed, and is virtually proclitic.

Ich werde nicht gehen, denn ich habe anderes vor.

This word will not bear a heavy accent, as a different reading of the above sentence shows. (Note that *weil* can readily be so stressed.

Ich ging nicht, gerade weil ich sollte.)

In the second usage, it is strongly accented, cf. "Nathan der Weise," 2872 ff.:  
 Nathan. Bist du

Denn Braut?

Daja. Ich?

Nathan. Nun wer denn?

Daja. Ich? — lieber Gott!

Nathan. Wer denn? Von wessen Brautkleid sprichst du denn? —

This passage illustrates at the same time the enclitic use of *denn*, which occurs chiefly in questions, but can be found in positive statements, e. g. Er hat's denn auch getán.

Finally, we have *doch*, which also has three accent grades or levels. The emphatic *doch* is the familiar asseverative or disclaiming particle:

Hast du ihn nicht gesehen? — Doch, doch!

Or it conveys the meaning 'after all, in spite of everything': Er ist also *dóch* nicht gegangen. On its middle level, *doch* has a quietly adversative meaning:

Und *dòch* ist es *scháde*, dass er kam.

More common than either, however, is the enclitic use exemplified in the following sentences:

Du willst *doch* mitgehen.

Du *wírst* *doch* nicht!

Ach, das ist *doch* *séhr* schade!

Observe what happens if we try to stress *doch* in these sentences: it can be done, but only with a complete change of meaning.

Und *dóch* ist es schade . . .

Und es ist *dóch* schade . . .

Und es ist *doch* *scháde* . . .

As to *einmal*, I am not clear in my mind whether it has a purely enclitic function, i. e. with a distinctive meaning. On the one hand, we have sentences like this: "Das ist nun (ein)mal so," in which *einmal* cannot possibly be accented. On the other hand, there is such a usage as "Rate mal" or "Komm mal her," in which we still feel something of the original meaning of *ein Mal*. On the whole, I feel inclined to leave *einmal* in the group to which I just now assigned it.

These examples show a principle at work which I think has not been clearly apprehended by our grammarians, and which can be followed into wider fields of German speech. In the passage cited from Curme's grammar, the enclitics are related to grammatical accent, and in many cases this is correct; e. g. *hat er*, *ist es*, *wirst ihn*, etc. But this is not an adequate explanation for some of the phenomena we have already mentioned, still less so for some to which I now wish to turn. I believe we must look for a broader basis of these phenomena and feel inclined to use the term 'sentence accent' as the determining factor. Consider the following examples:

Das *weiß* ich nicht.

Das *weiß* ich ja nicht.

Das *weiß* ich ja überhaupt schon.

Was *máchst* du denn nun schon wieder?

Was *schreíbst* du bloss immer die ganze Zeit?

In these sentences there is one single stress which carries all the rest of the phrase as a locomotive pulls a train of cars. In another type of sentence we have a similar subordination, but the unstressed words precede the accent:

Komm *doch* *hér*!

Komm *doch* *einmal* *hér*!

Komm nur noch *einmal* *hér*!

Komm *doch* bitte nur *einmal* *hér*!

Das *kannst* du ja gar nicht *einmal* *lésen*.

No language of my acquaintance has such satisfying oaths as the German; this is due to the principle under discussion, and to the fact that upon the

stressed syllable of the oath the German can hang a whole string of unstressed syllables.

Dónnerwetter noch einmal!

Hímmeltausenddonnerwetter nicht noch 'mal auch!

As we have seen, the enclitic principle is based on a system of accents which permits and even encourages the heightening of a stress to compensate for the weakening of others. To get a picture of the conditions we are discussing, we may revise a familiar proverb to read: *Je höher der Berg, desto breiter das Tal*, or we may even say: *Je breiter das Tal, desto höher muss der Berg sein*. It takes such languages as the Germanic, in which vigorous accents have been a characteristic feature for as long as we know anything about them, to produce speech-forms of the type we have been discussing. At the same time, it is not insignificant that the majority of the examples given above are questions, commands, exclamations, i. e. sentence types which most naturally lend themselves to strong accents. The compensating valleys between the stress-peaks are made up of relatively unstressed syllables which may precede as well as follow. The effect is precisely like running up a spring-board and then dropping a long distance before striking the water: the line of weakly stressed words following the strong ictus supplies the necessary drop, as those which precede may represent the preliminary run.

German poetry exhibits not a few instances of such phenomena, showing that poets have taken advantage of these possibilities to gain particular emotional effects. It interests me to find a striking example in Lessing, who is not generally thought of as an emotional writer. In the second line of "Nathan," he writes: "Dass du doch endlich einmal kommst!" This line has a peak-ictus on *endlich*, and it would be absurd to read it with anything like even stresses. The commentators point out uniformly that *doch* and *einmal* strengthen the force of *endlich*, but I think it has not been made clear that this strengthening is more accentual than logical, in that the weakened stress on these adverbs causes *endlich* to stand out with particular force, and gives it something of that emotional bite which Lessing did indeed intend to put into it. Incidentally, the verse-rhythm suffers in proportion as this effect is secured, for the metrical stress on *ein-* is weakened in favor of *-mal*; in colloquial speech, of course, the *ein-* is weakened to the vanishing point: *endlich amal, endlich mal*.

There is a striking use of this device in the opening monolog of Goethe's "Faust," a whole series of such verses, each with a single peak-stress, giving an unmistakable expression of Faust's wild despair and rebellion. He has only just given vent to his yearning in the apostrophe to the moon:

O sähst du, voller Mondenschein,

Zum letztenmal auf meine Pein. . .

when suddenly, it appears, emotion overmasters him, and he bursts out in the impassioned cry:

Weh! steck ich in dem Kérker noch?

Verfluchtes, dumpfes Maüerloch,

Wo selbst das liebe Hímmelslicht

Trüb durch gemalte Scheiben bricht!



Beschränkt mit diesem Bücherhauf,  
Den Würme nagen, Staüb bedeckt,  
Den bis ans hohe Gewölb hinauf  
ein angeraucht Papier umsteckt. . .

Other single lines in *Faust* follow a similar pattern:

535 Wenn es nicht aus der Seele dringt  
541 Aus eurem Aschenhäufchen 'raus!  
545 Wenn es euch nicht von Herzen geht.

How far back the enclitic principle extends would be difficult to say; but it seems to me that the observations just made have a bearing on the scansion of the Old-Saxon *Heliand*. According to Sievers, the opening lines should be read as follows:

mánega wâron,        the sie iro môd gespôn,  
that sie bigunnun réckean that girûni that thie ríceo Críst  
undar máncúnnea        mârída gifrúmida  
mid wórdun endi mit wércun. That wolda thô wísara filo  
líúdo barno lóbon,        lêra Crístes,  
hêlag wórd godas,        endi mid iro hándon scríban  
bérehtlîco an búok,        huô sia is gibódscrip scóldin  
frúmmian, fíriho barn.

Some scholars have been inclined to reject this metrical scheme on the ground that there are too many unstressed syllables to be carried from accent to accent. But the modern examples given above should tend to show that the German ear is not offended today by such a phenomenon, and encourage the conclusion that the same was true a thousand years ago.

A certain corroboration of this theory is afforded by an examination of the "Kapuziherpredigt" in Schiller's "Wallensteins Lager," where many verses occur that are exactly of the type found in the *Heliand*:

515 Der Rheinstrom ist worden zu einem Peinstrom,  
Die Klöster sind ausgenommene Néster,  
Die Bistümer sind verwandelt in Wüsttümer,  
Die Abteien und die Stifter  
Sind nun Raúbteien und Diébesklüfter . . .  
522 Woher kómmt das? Das will ich euch verkünden:  
526 Auf das Unrecht, da folgt das Uebel  
Wie die Trán' auf den herben Zwiebel,  
Hinter dem U' kommt gleich das Wéh . . .

These examples, to be sure, differ from those found in "*Faust*," for what we have here is not an emotional expression, but a heightening of conceptual contrasts. However, this does not invalidate our main thesis, but merely gives us an extended view of the possibilities of the enclitic principle.

What we have seen, then, to sum up this brief discussion, is the creative linguistic operation of a fundamental tendency in Germanic speech: the tendency to raise into prominence, by means of an increase in expirational effort, particular words in a sentence-complex. It has been shown that this is a valuable aid to the poet as well as to the man in the street in achieving greater variety and flexibility of utterance, in making the forms of speech reflect the shifting moods of the human soul.

## WORD-COUNTS AND AFTER\*

WERNER F. LEOPOLD, *Northwestern University*

In the years since the War, we have thought, written, and debated a good deal about the objective of language teaching in this country. This discussion has brought a number of quite definite results.

We are now fairly well agreed about at least two major points:

1. The primary aim of our modern language classes is neither *speaking*, nor *understanding*, nor *writing* the foreign language, but *reading* it with comparative ease and enjoyment.

2. To attain this goal, our progress from the known to the unknown should be gradual and systematic.

The first point is a question of *principle*, the second, one of *method*. We are justified in congratulating ourselves upon having settled the chief points of aim and method successfully.

But that does not mean that we have arrived at the end of our labor concerning the theory of modern language teaching. While the goal is well established, there is still disagreement as to the best way of attaining it.

To be more specific: the question has not as yet been cleared up satisfactorily how much speaking, understanding, and writing should be introduced into the course in order to obtain a reading ability in the most efficient and economical way. With a sense of realism, considering the limited amount of the student's time at our disposal, we have given up the old ideal of achieving a *mastery* of the foreign language. The old *Meisterschaft* system has been discarded, not only because it fell as short of the ideal as Mark Twain made appear in his little comedy, but because the very ideal has proved too high for the conditions we have to contend with. Yet, on the other hand, there are very few of us who are willing to do without any practice in *speaking*, especially pronunciation, in *understanding*, that is presenting the spoken word to the student's ear, and in *writing*, to develop his grasp of the grammar. We tell each other that all these practices are helpful and necessary to bring about an effective reading knowledge, and quite likely there is much truth in that conviction.

But I cannot quite escape the suspicion that there is also a certain amount of rationalizing involved; that we are in part trying to re-introduce the old four-fold aim under the new approved banner of the reading objective. Perhaps the question how far all these activities are really and effectively subservient to the reading aim, could bear further scientific scrutiny; and by scientific I do not mean only the application of small truths discovered by psychologists. These should never be neglected, nor should they be accepted without verification.

I have been rather vague and theoretical in this part of the discussion; let me add to it at least one or two tangible examples. We all recognize the

---

\*First part of an address delivered before the Association of Modern Foreign Language Teachers, German Section, during the meeting of the Wisconsin Education Association, Milwaukee, November 6, 1936.

importance of the German *word-order*. No doubt that some knowledge of it is indispensable for the understanding of any German text, and no teacher could teach his students to read without an explanation of it. But all grammars offer a considerable amount of practice in word-order, partly in English sentences to be translated into German, partly in today's fashion of completing or transforming German sentences. Now is that really necessary for obtaining reading ability? We all know from experience that even the mediocre student, who would be quite consistent in never writing a German sentence with the verb in the right place, can translate a German sentence with any kind of word order perfectly well, provided only he knows the words in it. Would not a series of exercises, designated to emphasize and lift into consciousness the word in given German sentences, serve the reading aim much more directly than our established procedure of requiring an active application of the rules?

If reading were really our exclusive goal, we should need a very limited amount of practice in word order, and no emphasis on it at all in review grammars, because these are studied at a time when the student has already read a considerable quantity of German, in which, however much it may be graded, it has not been necessary to do any violence to the word order. Likewise, the major difficulty of the *adjective declensions* is of paramount importance for an active handling of the language. For reading, its importance is quite small; a cursory introduction to the fact that there *are* several types of inflection would be sufficient in the overwhelming majority of instances.\*

Also, as far as methods in a narrower sense are concerned, much remains to be done. Our agreement that progress should be gradual and systematic is at present dominated by our achievements in the scientific analysis of *vocabulary*. Gone are the days when an elementary grammar would introduce *any* words which the author's fancy might dictate. We may believe that even in the unenlightened past any sensible grammar author liked to get away from sentences like "The good mother gives her little son a beautiful toy" just as soon as he could; but without a word-count at his disposal, he was inevitably led by this laudable desire to the introduction of new words, the usefulness of which could only be decided by untrustworthy personal impressions.

By now, individual liberty has even burned the "beautiful toy" on the altar of scientific planning, because Kaeding-Morgan, Purin, etc., have put thumbs down on the 'toy' at the behest of the divine right of frequency. I do not mean to disparage our newly found basis of teaching vocabulary. We have reached comparatively firm ground in this portion of our endeavors. I am convinced that we shall never set out to sea again in quest of a new basis in this respect; all we shall do is fortify and extend the basis.

The vocabulary problem that will probably engage our attention next is bridging the gap from graded to unretouched material. There is as yet no

---

\*After writing this part of my paper, I discovered that Peter Hagboldt raised the same question, with more detail, as early as 1928 in his article 'The Relative Importance of Grammar in a German Reading Course' (German Quarterly 1, P. 18-21); but nothing has been done about it since.



convergence of opinion as to when the transition should be made. But wherever it occurs, the acceleration in new vocabulary is bound to be rather abrupt. We probably do not have the time to carry graded material up to the point where the transition would be organic. I do not have an authoritative answer to this problem. All I can do at present is to point out the difficulty and submit my personal opinion that the break should come fairly early, and at a time when the student has gathered sufficient momentum to be able to take a steeper ascent without too much loss of efficiency and enjoyment. That probably means one less strictly graded, but not ungraded text inserted between initial graded reading and original literature.

While thus the situation with regard to *vocabulary* is at present rather satisfactory, I feel that as yet no comparable grading of *grammatical* material has been achieved on the basis of importance, frequency, and a systematic rate of progress. Graded readers do use grammatical principles selectively; but even if their grading goes further than withholding subjunctives and passives from early stages of reading, their selection is based rather haphazardly on the conventional grammars. Grading grammatical principles is much more difficult than counting words, but it will probably have to be undertaken just the same. Beginnings in this direction have been made, but not in German.

Presumably, establishing the reading importance of grammar elements should be the first step to be taken. It would be natural that such a task should fall to the lot of American investigators, since American scholarship, scheming against a peculiarly limited range of exposure to instruction, has already, in the analysis of vocabulary, made the most significant contribution to the science of teaching languages.

Whatever opposition there is to these new trends in language teaching, both as to aim and methods, will probably have to yield to the pressure which is exercised on our instruction by the need of achieving worth while results in a time much shorter than that under which older aims and methods were conceived, such as in Germany with its span of five to nine years of a foreign language for the average student.

I am not without sympathy for the opposition. It partly exhibits a spirit of conservatism, an unwillingness to part with old tested methods, which to my mind is of value to American education. We are sometimes too prone to rush into experiments and too often forgetful of the desirability of an unbroken tradition, of evolution instead of revolution. But personally, I believe the innovations in our field belong to evolution.

The reluctance of some teachers to follow in the ways of the newer methods may also in part be attributed to another noble motive: their unwillingness to relinquish higher aims and ideals of instruction. There is a danger in the smooth progress of our new way of teaching languages; that of making the task too easy for the student and not carrying him to a point where he can handle worth while but difficult texts. There was a time when Wallenstein and Faust were read during the second college year, a practice

which now seems all but ridiculous on account of the difficulty of these works. No doubt in many cases the result was a deadly grind, which left no beneficial effects. But we can also hear testimony from older scholars that being subjected to such tremendous tasks has had a wholesome effect on them. To some it gave a lasting love for German literature because of the real values obtained; for some it resulted in the choice of German as a life work.

At the present time, when the great majority of college students complete no more than two years of work in German, we ought to be even more eager to read during this period some really worth while works of German literature. Only in this way could we invalidate the criticism of circles hostile to the teaching of foreign languages, that the time the student devotes to them is more or less wasted.

This consideration should place a low value on many recent text publications which base their appeal more on ease or shallow plot interest than on lasting values for shaping the student's outlook on life. It should at the same time rehabilitate the classics, which are beginning to be pushed into the background; they have at least stood the test of time and established themselves as sources of inspiration and means for the enrichment of life. A real classic cannot become outmoded; the text which gives it a claim to that name is that it contains perennial appeals to the experience of men of all generations; the power to lift souls; the capacity to make life richer and fuller; the ability to make hearts broader and more understanding, through sympathy and comprehension of eternal truths.

In the light of our methodical advances we cannot return to the old system of throwing the student into the deep water of an ocean of difficulties, leaving it to him to fight his way through the waves, a wasteful process in which the majority sank to the bottom never to come up again, leaving the field to a few strong fighters who came through successfully. But that does not mean that we should give up all ambition and relinquish our ideal aims altogether. In my opinion, what we should strive for, is a rapid introduction to the grammar really reduced to the minimum essentials for reading purposes; this should be followed by graded reading material, which quickly builds up a standard minimum vocabulary. The next step would be a more extensive, unified text which, building on the systematic base laid, would gradually shift the emphasis from tool material to content, at the same time increasing the vocabulary considerably without strict adherence to vocabulary counts. All this should be done within the first college year or the first two high school years. After such preparation the student should be ready to tackle texts of real literary value and of increasing difficulty.

So much for the questions of methods and aims. I intend to devote more time to a discussion of the chapter of the texts which should be read to do the most good within the very limited time at our disposal. But before starting on this problem, may I say a word about the limitations of time itself. At present, beginning students form a considerable part of the total body of students taking German in colleges. This condition cannot be ac-

cepted as final. While it does maintain enrolment figures, it is not the kind of enrolment that is desirable for college.

From our point of view, elementary work in German belongs in the high school, not in the college. In recent years we have had an increasing number of students entering college with two units of high school German. This improvement ought to keep on until there are few beginners left in college. Of course we cannot presume to prescribe to the high school what it should teach. We must admit that the average high school is no longer confined to the single aim of preparing students for college. But we hope in the interest of culture that those theorists who deny the value of language study do not win out.

Every civilized nation recognizes the value of foreign language study. Only in America, with its geographic isolation and its comparative economic self-sufficiency, could the notion arise that culture can be achieved without an introduction to at least one foreign civilization. Those of us who teach their language not as a tool, but for its cultural value, need not be told that for the very reason of its isolation, America needs the eye-opener of cultural comparison even more than European nations.

Nor should we be afraid of the objection: "Why study a language? — Everything valuable is accessible in translation." Anybody who has studied the question of translations knows how much is lost by the transfer to another medium of thinking, even if the translation is good, as many are not. He also knows that waiting for a translation means inevitable delay; that only a minimal amount of material is ever translated; and — worst of all — that the selection of books for translation is never based on their intrinsic value, but on their sales appeal, which certainly does not amount to the same thing. To give some specific examples: there is very little chance that the works of Hans Grimm, of Hermann Stehr, of Friedrich Blunck, or of Kolbenheyer will ever be translated into English, because their atmosphere is so 'foreign' that they would not be a success with the American reading public, and carry no promise of profit for the publisher.

But it is just this foreign attitude which has educational value. The average reader, however, the one who makes a book a sales success, does not want education, but entertainment. We cannot blame the publishers so much for their principle of selection; they are primarily not agents of culture, but business men. But we can blame the school, if it does not teach high-school students, aspirants for culture, a foreign language. If it can be only one language — why not German? German has been growing slowly, but steadily since the devastations of the war. But we cannot rest until German is again at least on an equal footing with French — a goal still far ahead.

Our students are strongly attracted by the natural sciences, and science students form the strongest contingent in college German classes — not for cultural reasons, unfortunately. As soon as they enter college, they find out that German is the most important foreign language for the study of physical sciences, and many other sciences as well. Then they rush into a be-

lated study of German. There should be a way of informing students early in high-school of the importance of German for the sciences. As for those who are not likely to continue in college, I still have to be convinced that French would be of greater cultural value for them than German. The special difficulties of German are, I believe, overrated. Learning any language requires serious work, and there lies an incidental value of language learning.

If we assert that German belongs in the high school and that no education is complete that does not include a foreign language, we assume on the other hand the obligation of introducing our students with scientific methods into material which really contributes to the enrichment of their lives, at least potentially.

If it were true, as our critics claim, that language study leads to no degree of facility and opens no avenues for widening the scope of the individual's life, then we should have to admit failure, and I am afraid, as matters stand, there is *some* truth to the accusation. We chafe under restrictions of time, but we have to make the best of cold facts. There seems to be only one way: restrict our aim to *reading*, work toward this aim with the resoluteness that a short cut path exhibits in crossing unfalteringly both blooming meadows and seductive woodlands, and read only materials which can open to the student a new world, or a fresh outlook on an old one.

There is a great temptation to select reading texts primarily for their *appeal* to our students. I would be the last to undervalue the help such an appeal means for our difficult task. Recent textbook issues seem to have increasingly this aspect in mind, and the success of some of them justifies their editors' expectations. Yet, as with translations, this principle of selection carries the danger that the subject matter might be too familiar to the student. Total lack of initial bewilderment is likely to mean lack of broadening intellectual experience. Usually the chief interest of such a story lies in the plot, and our students' attention to fast moving and interesting plots is sufficiently cultivated by novels and short stories in the vernacular, not to speak of detective thrillers and movies. A fascinating plot is not a sufficient qualification for a school text.

The appeal of familiarity, interest, and ease has its value if it is used in the right place. The pedagogical principle of proceeding from the known to the unknown is *as* important in the teaching of German as elsewhere, but let us make sure that we really arrive at the unknown. In an early stage, when building a vocabulary is still our main concern, such a book might have its place. Writing it down to the strictly graded level would usually make it lose too much of its charm. It would therefore have to be the transition text from that level to the more advanced stage when content becomes important. At that stage, the enjoyment of reading, with the feeling of achievement it entails, is a real asset. The book must then be easy enough to lend itself to the first free steps out of shackled progress, but hard enough to lead to a considerable extension of vocabulary. I doubt, however, that there really is time for a text that accomplishes nothing more. The next book, at any



rate, should be chosen with the purpose of extending the students' experience and adding to his broad outlook on life.

What then is to be this 'unknown,' to which our teaching should lead? In what way should instruction in German make its peculiar contribution to the widening of the students' horizon? I believe it is Nicholas Murray Butler who is credited with the statement: "The teacher of German should teach not only German, but Germany." 'Teaching Germany' means giving our students some idea of what Germany is, how the Germans live, how they look at life, and what contributions they make to the civilization of the world. Chiefly, we should tell them in what way the Germans are different in all these respects. Comparison is a valuable element in education.

Even when we teach *grammar* we use comparison between familiar English patterns and divergent uses in German. In fact, that is all we need to teach. A *scientific* descriptive grammar lists all the phenomena of a language regardless of conditions in other languages. A *practical* school grammar should list only those features, which disagree with the mother tongue. Here is another opportunity for saving time. All school grammars carry, in the form of awe-inspiring rules, many details, which on closer examination do not differ from the English at all. Every grammar rule which the student must learn, every unfamiliar detail of pronunciation which he has to master, is a means of making him see that there are other ways of putting thought and feeling into objective form, and thereby other ways of mastering and penetrating the world, than those to which his own social environment has accustomed him. The natural reaction of the uneducated is to regard all foreign ways as funny or absurd. We have to educate our charges to a more scientific attitude: foreign ways are not necessarily inferior or superior, but they are different. Sensible people can think and act differently from the ways we are accustomed to. We should guard ourselves and our students against both dangers: uncritical pride in domestic customs, and uncritical enthusiasm for foreign manners.

This widening of scope; this shattering of set habits of thinking; this shaking of standards as far as their imaginary universal validity is concerned; this demonstration of new avenues of approach to the phenomena of life and the world, with its broadening educational effect, can all be accomplished by the study of a foreign *language* as such. But this educational process works on the student more or less imperceptibly. The divergences between civilizations are much more striking when presented by means of the *subject matter* we read with him. That is why we have to choose reading material with the utmost care to be sure that it accomplishes as much as possible of such an extension in his world-view.

There was a time when beginners' books were filled with sentences about ancient history, because subject matter was considered unimportant, while the elements of the language were being studied. Such material is now ruled out, not only because of the categorical imperatives resulting from word-counts, but even more so in deference to the aim of acquainting the students with the foreign country from the very beginning. For the same reason, exercises

about the classroom, with no emphasis on the peculiarities of a classroom in Germany, and beautiful word-wide appeals to human nature, like 'Die Mutter gibt ihrem Kinde einen schönen, roten Apfel,' are no longer bearable, except for the very first unsteady steps in the language.

Even beginners' books can start early to introduce matters about German life, and most of them do nowadays. Little stories, jokes, anecdotes should be carefully examined as to whether they really teach something about Germany, be it in ever so subtle a manner. Mere human appeal, for instance to the sense of humor, is not enough; useful though it is to create interest, it is a waste of precious time if it does no more than entertain. Our students themselves, in their more judicious moods, would rather read jokes and anecdotes in English, and learn something about Germany in their German classes. How we can convey to them such information about Germany, and of what kinds this information might be, will be treated in a sequel to this discussion.\*

---

\*To be published under the title "Realia, Kulturkunde, and Nationalism" in an early issue of this journal.

---

### Kulturgeschichte und Völkerverständigung\*

A. E. SOKOL, *Stanford University*

In der kurzen Zeit, die mir zur Verfügung steht, muß ich mich notwendigerweise auf die Besprechung einer einzelnen Frage beschränken, habe aber zu diesem Zwecke eine gewählt, die mir sehr am Herzen liegt und die ich für sehr wichtig halte. Es ist die Frage, inwiefern unser Sprachunterricht und insbesondere sein kulturgeschichtlicher Teil tatsächlich an dem Ausbau des internationalen Verständigungswillens mithilft und mithelfen kann. Daß es eines der Ziele des neusprachlichen Unterrichts ist, das Verständnis unserer Studenten für das fremde Volk zu erwecken und zu fördern, darf wohl als unbestritten gelten. Es bleibt nur zu bedenken, ob er dieses Ziel wirklich erreicht, oder was wir als Lehrer zu seiner Erreichung beitragen können. Leider müssen wir bei näherem Zusehen feststellen, daß der Sprachunterricht dieser seiner Aufgabe bisher nicht in vollem Maße gerecht geworden ist, daß also das Heranziehen von kulturgeschichtlichem Material, Realien, Bildern und anderen Hilfsmitteln zur Belebung des Unterrichts, so viele Vorteile dies sonst auch haben mag, an sich noch nicht genug für die erhoffte allgemeine Völkerverständigung geleistet hat.

---

\*Ansprache gehalten am 14. November 1936, vor der „Modern Language Association of Central and Northern California.“

Von den verschiedenen möglichen Gründen für dieses teilweise Versagen unserer Lehrtätigkeit will ich hier nur einen herausgreifen, nämlich die unserem Unterricht gewöhnlich zugrundeliegende Überbetonung der Verschiedenheit der Völker. Es ist nur natürlich, daß wir den Studenten gerne das vorführen, was sie besonders interessiert, das ist aber das für sie Ungeöhnliche, Andersartige, Exotische. Dieses Vorgehen ist durchaus gerechtfertigt. Die Völker sind nun einmal verschieden nach Sprache und Aussehen, geschichtlicher Entwicklung und Lebenshaltung. Es fesselt die Aufmerksamkeit unserer Studenten, wenn wir ihnen die fremden Trachten zeigen, die andersartige Hausanlage und Einrichtung und das ganze in so vielen Einzelheiten vom eigenen Leben verschiedene Leben und Treiben des Volkes, dessen Sprache sie studieren. So verfallen wir aber leicht in den Fehler, diese Verschiedenheiten allein hervorzuheben, sie als das Wichtigste zu betrachten und dementsprechend herauszustreichen. Wir vermitteln dann unseren Studenten eine Menge von nützlichen Kenntnissen, tragen dadurch aber nicht unbedingt zur größeren Vertiefung wertvoller Erkenntnisse bei. Wenn wir jedoch mit unserem kulturgeschichtlichen Unterricht der Idee der Völkerverständigung dienen wollen, so müssen wir neben und über allen Unterschieden, die die Völker trennen, auch das Gemeinsame, Gleichartige, ewig Menschliche in ihnen hervorheben, die Tatsache, daß im Grunde doch alle Menschen einander von Natur aus ähnlich sind, ähnlich in ihrem Lieben und Leiden, in ihren höchsten Idealen, und sogar in ihrem täglichen Leben, wo die meisten der so auffallenden Unterschiede doch nur äußerliche Dinge betreffen. Ganz besonders aber gilt dies von dem Verhältnis zwischen Amerikanern und Deutschen. Wohl weiß jedes kleine Kind, daß es sich hier um zwei *verschiedene* Nationen handelt; es braucht dazu keines besonderen Beweises. Aber nur wenige scheinen daran zu denken, daß zwischen den beiden auch ein nahes Verwandtschaftsverhältnis besteht, eine Verwandtschaft nicht nur der Rasse und der Sprache, sondern auch im geistigen Aufbau, in der Art, in der sie sich zu den Tatsachen des Lebens stellen, eine Verwandtschaft in so vielen Dingen, daß daneben die bestehenden Unterschiede geringfügig erscheinen. Versetzen wir uns einmal in die Lage eines Orientalen. Ebenso wie wir oft Schwierigkeiten haben, den Chinesen vom Japaner zu unterscheiden, so geht es auch ihm, wenn er eine Gruppe von verschieden-nationalen Weißen vor sich hat. Er, der Außen-seiter, sieht nur das ihnen allen Gemeinsame und bemerkt kaum die tatsächlichen Unterschiede. Wir, die wir die Sachlage von innen betrachten, gehen dagegen allzuleicht ins andere Extrem. Ich will hier durchaus nicht einer zu weit gehenden Verallgemeinerung oder verschwommenen Gleichmacherei das Wort reden. Nur vor der verlockenden Möglichkeit der Übertreibung in der anderen Richtung möchte ich hier durch diese kurze Rede warnen. Versuchen wir in unseren Besprechungen anderer Völker, besonders jedoch des deutschen Volkes, auch dieses Gemeinsame, allgemein Menschliche hervorzuheben, machen wir unsere Studenten bei jeder sich bietenden Gelegenheit darauf aufmerksam und dienen wir damit nach Kräften dem hohen Ideal der Völkerfreundschaft und des Friedens.

## OTTO BEHAGHEL

3. Mai 1854 — 9. Oktober 1936

## Ein Gedenkblatt

Von EDWIN ROEDDER, *College of the City of New York*

Ungewöhnlich reiche Ernte hat der Tod in den verflossenen Sommer- und Frühherbstmonaten unter den älteren Sprachgelehrten gehalten — wir betrauern drei Germanisten: Otto Bremer, bekannt vor allem als Lautphysiologe und Mundartforscher; Konrad Burdach, dem Professor Voß im Novemberheft dieser Zeitschrift einen Nachruf gewidmet hat; und nun auch den Altmeister Otto Behaghel; dazu noch den Indogermanisten Hermann Hirt und den Romanisten Wilhelm Meyer-Lübke. Aus der Mitte froher Arbeitspläne hat den nimmermüden greisen, ewig jungen Gelehrten, dem diese Zeilen gelten, eine Lungenentzündung, die ihn nach einem schönen Sommer in den Tiroler und den bayrischen Alpen in München befiel, nach kurzem Krankenlager hinweggerafft. Die Kunde kam für alle, die ihn gekannt hatten, völlig überraschend — wer wie ich bei einem letzten Besuche in seinem gastlichen Hause in Gießen ihn im Frühsommer gesehen hatte in beneidenswerter körperlicher Rüstigkeit und in der Vollkraft, Klarheit und Beweglichkeit des Geistes, der mußte ihm noch mindestens ein Jahrzehnt ungeschwächter Tätigkeit nicht bloß wünschen, sondern mit Zuversicht voraussagen.

Otto Behaghel ist ein Sohn des badischen Landes, am 3. Mai 1854 zu Karlsruhe geboren. Sein Vater war der Großherzoglich Badische Oberkirchenrat Felix Behaghel; sein Oheim ein unermüdlicher Wanderer, nach dem eine große Anzahl von ihm zuerst gefundener Höhenpfade im Schwarzwald benannt wurden, und wir dürfen annehmen, daß das Wandern der ganzen Familie im Blute lag, denn noch in seinen letzten Lebensjahren marschierte der jetzt Dahingegangene im Rhönklub auf allen Fahrten mit, oft ohne Hut und Mantel, jedem Jüngeren ein Vorbild an verhaltener Kraft und Ausdauer. Achtzehnjährig, nach eben vollendeter Reifeprüfung, genügte er der Heerespflicht als Einjährig-Freiwilliger und studierte dann drei Jahre in Heidelberg und Göttingen, machte 1876 das philosophische Doktor- und ein Jahr später das philologische Staatsexamen und ließ sich 1878 als Privatdozent für deutsche Sprache und Dichtung an der Universität Heidelberg nieder. Nach vier Jahren zum außerordentlichen Professor befördert, folgte er 1883, erst neun- undzwanzigjährig, einem Rufe als ordentlicher Professor an die Universität Basel, wo er fünf Jahre wirkte, und 1888 in gleicher Eigenschaft an die Gießener Hochschule, mit der er bis zu seinem Tode, die letzten Jahre als Emeritus, aber immer noch im Lehrsaal tätig, verbunden blieb. Mannigfache Ehrungen wurden ihm zuteil; dreimal hat er das Rektorat bekleidet, 1895, 1905 und 1907; der Großherzog von Hessen ernannte ihn zum Geheimen Rat, die Gießener juristische Fakultät zum Ehrendoktor.

Behaghels kleinere Schriften, in zahlreichen Fachblättern erschienen, würden viele Bände füllen; schon die Zahl seiner Besprechungen, gleich ausgezeichnet durch eindringende Schärfe und vorbildliche Unbestechlichkeit des Urteils, viele davon in dem von ihm geleiteten unschätzbaren Literatur-



blatt für germanische und romanische Philologie abgedruckt, ist gewaltig. Lange Jahre hindurch war er ein ungemein rühriges Mitglied des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins, und die vielen kurzen Aufsätze in dessen Zeitschrift „Muttersprache“ lesen sich besonders anregend und viele darunter vergnüglich, denn ihm eignete, wo immer es angebracht schien, eine humorvolle Darstellungsgabe, die stets den Nagel auf den Kopf zu treffen wußte und niemals bitter wurde, wenn sie auch Unfähigkeit und Dünkel sowie leeren Wortschwall mit schonungsloser Schärfe zu packen verstand. Und diese Eigenschaften bewährte er auch als akademischer Lehrer, wie es unzählige Schüler ihm zeitlebens Dank wissen, im Seminar, als hilfsbereiter Berater bei Erstlingschriften und auf dem Katheder. Erst recht natürlich in seinen größeren Werken, von denen hier nur die wichtigsten genannt seien: „Deutsche Sprache,“ in achter Auflage 1931 erschienen, in vielen Tausenden von Exemplaren verbreitet, für Gebildete aller Klassen anregend und anfeuernd, gleich wertvoll aber auch für den Fachmann der Deutschkunde; seine große „Geschichte der deutschen Sprache“ in Pauls Grundriß der germanischen Philologie, in fünfter Auflage 1928, die auf Jahrzehnte hinaus eins der großen Standwerke unserer Wissenschaft bleiben wird, und in der die Vorrede zur neuesten Auflage zum eindringenden Lesen allen denen nicht genug ans Herz gelegt werden kann, die gelegentlich die Neigung verspüren, mit der Stange im Nebel herumzufahren; seine mächtige „Deutsche Syntax,“ in vier Bänden, 1923-1932, ein Lebenswerk von gründlichster Gelehrsamkeit, die ihm ein Denkmal setzt dauernder als Erz und Stein; und endlich das Buch, das ich in der Hand jedes Deutschlehrers und Deutschstudierenden sehen möchte, eins der blut- und lebensvollsten Bücher über den Gegenstand, eine Sammlung zerstreuter Aufsätze und Vorträge, manche nur eine Seite lang, „Von deutscher Sprache“ (1927). Einen tiefen Einblick in seine Arbeitsweise als Gelehrter vermittelt eine seiner allerletzten Schriften, ein dünnes Heft von nur zwanzig Seiten Text, „Odal,“ am 1. Juli 1935 der Bayrischen Akademie der Wissenschaften, deren Mitglied er war, vorgelegt und in den Sitzungsberichten der Körperschaft erschienen. Mit offenem Visier, als Schwerbewaffneter im gelehrten Rüstzeug, geübt in jeder Kunst des Kampfes, beweist er hier mit hieb- und stichfesten Belegen aus allen germanischen Sprachen, daß das Wort, auf dem ein weithin sichtbares Gebäude altgermanischer Zustände errichtet werden sollte — gibt es doch sogar eine Zeitschrift „Odal. Monatsschrift für Blut und Boden“! — im Westgermanischen gar nicht bedeutet, was man auf Grund nordischen Sprachgebrauchs hineinlegen will, daß jenes stolze Gebäude ein Kartenhaus ist, daß die Bedeutung Stammgut, Erbhof, wenn sie bereits im Gemeingermanischen vorhanden gewesen wäre, im Westgermanischen verloren gegangen sein müßte, daß dies nur geschehen konnte, wenn auch die Sache aus dem Bewußtsein schwand, da sonst der Verlust einer Bezeichnung mit dem Aufkommen einer neuen Hand in Hand gegangen wäre. In gewissen Kreisen hat die kleine aber so inhaltschwere Schrift wie ein Blitz aus heiterm Himmel eingeschlagen, sogar sehr unwissenschaftliche Entrüstungstürme hervorgerufen — er erzählte mir schmunzelnd, daß unzählige Briefe an ihn dies bezeugten — aber ihn zu

widerlegen dürfte schwerer sein als ihn anzugreifen, und die Abfuhr, die er einem der Wortführer seiner Gegner auf Seite 18 erteilt, würde, wäre Behagel noch am Leben, manchem die Lust nehmen, mit ihm in die Schranken zu treten.

Er durfte die Augen schließen im Bewußtsein, daß er bis zum letzten Atemzuge ein guter und getreuer Arbeiter im Weinberg gewesen war. Uns aber gebührt es, uns an seinem Grabe zu fragen, nicht wie er vor uns besteht, sondern wie wir vor ihm bestehen würden.

## BERICHTE UND MITTEILUNGEN

### Zum 125. Todestage von Heinrich von Kleist

Am 21. November jährte sich zum hunderfünfundzwanzigsten Male der Tag, an dem Heinrich von Kleist aus einem Leben schied, das ihm fast jedes Glück und jede Anerkennung der Mitwelt versagt und den Liebedürftigen in immer steigendem Maße insam gemacht hatte. So einsam und leergebrannt von den Gluten der leidenschaftlichsten Berufung, daß seine traumwandlerische Todesbereitschaft sich mit der kranken, verstörten Seele einer Henriette Vogel in mystischer Übersteigerung verband und ihren Namen ohne Schwere und Bedeutung durch den Tod zur Unsterblichkeit brachte. Daß Heinrich von Kleist, der ein Leben lang durch die vereisende Wüste seiner Einsamkeiten gepilgert war, diesen letzten Weg mit einem Menschen gehen durfte, daß in dieser Stunde ein fühlendes Wesen an seiner Seite ausharrte, gab ihm die Tapferkeit seines alten, kämpferischen Geschlechtes zurück und eine schon jenseitige heitere Entschlossenheit. Daß Henriette Vogel ihm für die kurze Spanne des Abschiednehmens von der Welt die bittere Gewohnheit des Alleinseins milderte oder vielleicht gar löste, macht uns ihre Erscheinung für immer liebevoll und teuer.

Es ist in diesen Tagen der Erinnerung allerorten sehr viel die Rede gewesen von dem großen Dichter Kleist, von der mitreißenden, stürmischen Gewalt seiner Dramen, von der märchenhaften Schöne seiner Mädchengestalten, von der gehämmerten Knappheit seiner Erzählerkunst und seiner brennenden Liebe zu Heimat und Vaterland. Als er noch lebte, verhallte sein Rufen und Dichten fast ungehört, seine Dramen vermoderten ungespielt in der Schublade, ein großes episches Werk ging völlig und spurlos verloren, und der einzige, der sein Künstlertum intuitiv hätte verstehen können, der Große von Weimar, wandte sich kühl von ihm ab: naturnotwendig, weil den ruhig Reifenden und ein heilig Maß Haltenden die radikale Leidenschaft eines Kleist in tiefster Seele erschreckte. Ein Jahrhundert mußte vergehen, ehe Deutschland einen seiner deutschesten Dichter erkannte und ihm späte Genugtuung und Ehre gab. Heute weiß es ein jeder, was wir an seinem „Prinzen von Homburg“, an seinem „Käthchen“ und seiner „Hermannsschlacht“, an seinem „Michael Kohlhaas“ besitzen, heute ist es nicht mehr schwer, sein Lob zu singen und sein Werk zu spielen.

Das Leben Kleists ist das zutiefst dramatische Leben eines deutschen Dichters. Gewiß: manchen anderen hat die Außenwelt mit härteren Schlägen getroffen, wütender umhergeworfen und durch Schicksale geführt, die spannender zu erzählen sind. Doch darauf kommt es nicht an. Für den Kampf und das Leiden Kleists, für seine gelebte Tragödie ist dies die Formel: Kampf um das Unbedingte, in innerster, unausweichlicher Gewalt.

Was war ihm das Unbedingte? Es war ein zunächst nur der Seele sicheres, allgemein scheinendes Ziel von Vollkommenheit. Von absoluter Wahrheit, wie sie Kleist gewaltig, ja gewaltsam an sich riß. Von Unsterblichkeit, nach deren Kranz sein brennender Ehrgeiz griff. Aber dann, schrecklich alles andere verschlingend, gewinnt in diesem Leben das Unbedingte genaueste Gestalt, unerbittlich streng, schauerlich Großes fordernd: in der Tragödie letzter Vollendung, Sophokles und Shakespeare zusammenschmelzend, in dem Werk, das dem Dichter vorschwebte, in dem Kampf um den „Robert Guiskard.“

Kleists Kampf um die Wahrheit versengte seinen Geist, zerbrannte sein Leben. So überstark war seine Seele mit revolutionären Energien geladen, daß er, als er diese immer nur zwecklos verflammen sah, keinen Sinn mehr in sein Dasein hineinzudeuten vermochte. Wie ein Prometheus hat er gerungen. Als ihn das Leben mit Schlägen und Demütigungen verfolgte und zur schlimmsten Pein, der Echelosigkeit, verdammt, als aller Trotz und aller Stolz das Schicksal nicht zwingen konnten, als seiner Sehnsucht auch die geringsten Pläne immer wieder entglitten: da hat er sein Leben und sein reiches Werk gelassen beiseitegeschoben.

Der schalen Zeit hat er die „Hermannsschlacht“ geschenkt, eine lohende Dichtung, ein gellender Schrei des von Napoleon geschlagenen Volkes, doch niemand hat das Drama aufzuführen gewagt. Noch kühner griff er nach dem Kranze der Ewigkeit mit seinem „Prinzen von Homburg,“ in dem er das tiefste Gesetz der preußischen Haltung verkörperte. Das Wahrste und Höchste aber versuchte der Dichter in seinem „Robert Guiskard“ zu erreichen. Er hat es nicht erreicht. Schon als das Bruchstück des Dramas in Kleists Zeitschrift „Phoebus“ erschien, war es, als hätte des Dichters Ehrgeiz nach dem Vollkommenen in der Dichtung abgedankt. In Wirklichkeit war es anders, denn ein Mensch wie Kleist konnte auf kein Ziel verzichten, das er einmal den „Kranz der Unsterblichkeit“ genannt hat.

Dieses immer wieder neu geschriebene, neu erkämpfte Drama, von dessen Schicksalen wir mit ehrfürchtigem Schauer lesen, es war das Urbild jenes „Unbedingten,“ das mit ihm ging, das ihn trieb und forthetzte, auch wo der Heimatlose Heimat fand wie bei dem alten Wieland.

Gewaltig lodert das Feuer vor uns auf, das im Jahre 1803 das damals Fertige des „Robert Guiskard“ verbrannte, ein in irdischer Weise verkörpertes Werk, das dem Schöpfer noch nicht rein, nicht schlackenlos und ohne das überirdische Zeichen der Vollendung schien. In rasender Verzweiflung verbrannte Kleist damals in Paris seine sämtlichen Papiere und entflo. Vor sich selbst. Vor der Unvollkommenheit seiner Kräfte. Vor dem in Wahnsinn stürzenden Kampf um Vollendung. Er wandert zu Fuß, irgendwie, irgendwohin nach Norden. Dann will der nun an der Welt Verzweifelte in das gegen England vorbereitete französische Expeditionskorps eintreten und so den Tod suchen.

Ein Zufall hat das verhindert. Wenig später liegt Kleist mit tödlicher Krankheit in Mainz. Dann ist er für Monate verschollen. Aber spricht es nicht fast unheimlich aus dem Schicksalsbuche deutscher Dichter, daß nur ein Jahr vorher der andere tragische Große auch aus Frankreich aufbricht, in ebenso von Geheimnissen umwitterten Wanderungen von Bordeaux nach Deutschland heimkehrt — aber nun im Wahnsinn — Hölderlin, auftauchend aus dem schrecklichen Rätsel?

Das Drama Kleists, das mit den beiden Schüssen am novemberlichen Kleinen Wannsee erst Jahre später zu Ende ging, wird nach dieser Rückkehr nur noch zu Ende gespielt. Mag fünf Jahre später auch ein scheinbarer Verzicht sich entschließen, das Fragment des Guiskard zu veröffentlichen,

wie eine müde Stimme: „Da ist es. Es ist vorbei mit dem Glauben und mit dem Kampfe.“ Der Kampf ging doch weiter. Und viele Briefe, nicht nur die letzten vor dem Ende, beweisen es mit erschütternder Gewalt.

Jene Kaminflammen eines Pariser Zimmers, die 1803 das Werk Kleists verzehrten, haben uns den unwiederbringlichen Wert, das unersetzliche Zeugnis einer deutschen Dichtung, eines deutschen Dichters genommen. Aber sie sind uns zugleich ein erschauernd großes Sinnbild für diesen ewigen Einsatz unserer höchsten Kräfte: den Kampf um die Vollkommenheit.

### **Die Ausbildung der Lehrer an höheren Schulen in Deutschland**

Prof. Dr. Voigtländer, Referent für Lehrerbildungsfragen im Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, erörtert in einem Aufsatz, der in mehreren deutschen Tageszeitungen erschienen ist, die gemeinsame Grundausbildung aller zukünftigen Lehrer. Er stellt seine Betrachtung unter das Thema „Nicht Wissenschaftler, sondern Jugenderzieher“ und würdigt die große Bedeutung, die der kürzlich ergangenen Anordnung des Reichserziehungsministers zukommt, nach der die Lehrer aller Schulen, auch die künftigen Lehrer der höheren Schulen, gemeinsam die ersten beiden Semester ihres Studiums an den Hochschulen für Lehrerbildung zubringen sollen. Die neuen Hochschulen für Lehrerbildung, so betont der Verfasser, würden sich nicht auf pädagogische Forschung, Lehre und Ausbildung beschränken, sondern sich zu Erziehungsstätten des Lehrernachwuchses entwickeln. Sie stellten eine neue Erziehungsform dar, die zugleich die Voraussetzung einer neuen Erziehungslehre sei. In organischer Verbindung mit den politischen Gliederungen der nationalsozialistischen Bewegung erstreben sie die Verankerung der künftigen Jugenderzieher in der politisch-geistigen Welt des Deutschen Volkes.

Wenn künftig Volksschullehrer, Mittelschullehrer und Lehrer der höheren Schulen gemeinsam in diesen Erziehungsstätten studieren, so würde ihnen hier zunächst ihre Aufgabe als Lehrer deutlich werden. Das Studium von besonderen Aufgaben fachlicher Art müsse der Erweckung der erzieherischen Kräfte folgen. Nicht jeder tüchtige Mathematiker oder Historiker oder Philologe sei ein guter Lehrer und erfolgreicher Jugenderzieher. Auch in Zukunft bleibe wissenschaftliche Begabung unerläßliche Voraussetzung für den Lehrer an höheren Schulen, der ohne ein gründliches Fachwissen nicht vor die Jugend treten könne. Aber sie sei nicht die einzige Voraussetzung. Zum Fachwissen müßten Lehrgeschick und die Fähigkeit hinzukommen, die Jugend weltanschaulich zu erziehen. Wenn der künftige Lehrer für höhere Schulen sein Fachstudium beginne, könne er es bereits mit den Kräften abschätzen, die die Erziehung an der Hochschule für Lehrerbildung in ihm erweckt habe.

Der Sinn der Neuordnung liege in einem gemeinsamen Studienjahr mit den Volksschullehrern, das eine besondere Gruppierung der künftigen Philologen nicht zulasse. Die Studenten würden hier bereits durch Unterrichtsbesuche und eigene Lehrversuche die ersten Schritte in die Praxis tun. Ein mehrwöchiges Praktikum in einer Volksschulkasse würde diesen Teil des Studiums, das dann an der Universität fortgesetzt werden kann, abschließen. Es darf aber auch in Zukunft, so betont Prof. Dr. Voigtländer, nicht vom einzelnen Studenten allein abhängen, ob er nach Vollendung der ersten beiden Semester sich dafür entscheidet, ob er das Studium an der Hochschule für Lehrerbildung fortsetzen und also Volksschullehrer werden will, oder ob er zur Universität übergeht. Die Hochschule werde sich an der Auslese für die beiden Lehrergruppen beteiligen. Die Ausbildung werde sich nach dem Bedarf und der Eignung richten, und nur eine bestimmte Anzahl von Studenten würde die Berechtigung zum Fachstudium erhalten.



Die angekündigte Neuordnung, so schließt der Aufsatz, soll in erster Linie der Auslese dienen. „Sie schlägt aber gleichzeitig eine Brücke zwischen den beiden Lehrergruppen; sie soll dazu beitragen, daß sich der Wille zur gemeinsamen Arbeit aller deutschen Erzieher stärkt.“

### **Der Neue Brockhaus, ein „Allbuch“**

F. A. Brockhaus, der älteste deutsche Lexikonverlag, der auf dem Gebiet der allgemeinverständlichen Nachschlagewerke stets richtungsweisend vorangeschritten ist, kündigt ein ganz neuartiges Nachschlagewerk an, das zum erstenmal im Rahmen eines größeren deutschen Konversationslexikons auch den gesamten deutschen Sprachschatz und die Regeln der deutschen Sprachlehre bringen soll. Er nennt dieses Werk ein Allbuch, weil es ein Buch für alle sein soll, in dem wir alles nachschlagen können. Vor Jahren haben einige Teilnehmer an einem Wettbewerb des Verlages F. A. Brockhaus dieses Wort „Allbuch“ zur Verdeutschung des Wortes „Konversationslexikon“ vorgeschlagen. Der Verlag, der diesen Vorschlag jetzt aufgreift, erweitert gleichzeitig Inhalt und Aufgabenkreis des Werkes und verspricht, daß das neue Allbuch ein ganz neuartiges Handbuch des Wissens, der praktischen Ratschläge und der Sprache werden soll. Wir dürfen mit Recht auf den „Neuen Brockhaus“ in vier Bänden gespannt sein.

### **Deutsche Zeitschriften**

Nachdem die im Wiking-Verlag, Berlin, erscheinende Zeitschrift „Weltliteratur“ ihr Septemberheft zeitgemäß und dennoch zeitlos der „Spanischen Dichtung“ — mit einer der weniger bekannten Erzählungen Lope de Vegas „Die klügste Rache“ und einer dichterischen Arbeit „Der Köhler als Dorfschulze“ von dem vor rund hundert Jahren in Guadix geborenen Pedro Antonio de Alarcón, nebst in ihrer Knappheit guten Einführungen in das Leben und Wesen der beiden Dichter von Dr. Adolf Potthoff — gewidmet hat, kam die Oktobernummer als Sonderheft für Hermann Stehr heraus. Die wiedergegebenen Erzählungen und Gedichte vermitteln ein anschauliches Bild des Könnens Hermann Stehrs, in dem Deutschland mit Recht einen seiner stärksten Epiker verehrt. Der Folge der gebotenen Erzählungen „Der Schimmer des Assistenten“, „Der Besuch“ und „Der Inspektor“ sowie der Gedichte „Erleuchtung“, „Abendlied“ und „Trutzlied“ ist ebenfalls eine knappe Einführung vorangestellt, die besonders reizvoll ist, da sie von Stehr selbst stammt.

Dem großen deutschen Porträtmaler Anton Graff, in dessen Werken sich der Geist des klassischen Jahrhunderts widerspiegelt, widmet die „Illustrierte Zeitung Leipzig“ (Verlag J. J. Weber, Leipzig) in ihrer Nummer vom 12. November 36 anlässlich seines 200 jährigen Geburtstags, einen reich illustrierten Beitrag von Dr. Hildegard Heyne. So manche berühmten Persönlichkeiten, wie Herder, Chodowiecki, Oeser — um nur einige zu nennen — treten dem Beschauer hier entgegen als Zeugen der lebensnahen Kunst dieses besten und wahrhaftigsten Bildnismalers jner Zeit. — Von großem Interesse ist auch der Beitrag „Weltenwandernde Spielkarten“ von Irmgard v. Stein. Wandernd durch die Jahrhunderte, deren Geschichte sie widerspiegelt, durch die Weltteile und ihre verschiedenen Völker, deren Eigenart sie annimmt, wird die Spielkarte zum Kulturdokument, das ein Stück Völkergeschichte enthält. — Überhaupt findet sich in diesem Heft noch manches volkskundlich Interessante: so die Aufsätze „Bulgarische Feuertänzer“, „Kehrt Konfuzius zurück?“ — ein Beitrag über die Wiederanerkennung des Konfuzianismus in China — und „Alt-Byzanz erhebt aus der Erde“, schließlich ein Bilderbogen österreichischer Trachten sowie ein Gemälde „Goldmine auf den Philippinen“ von C. Cruse. — Vergangenes und Gegenwärtiges, Fernes und Nahes ist in dieser Nummer zu einem einheitlichen Ganzen verbunden.

### Nietzsche Briefe

Dr. Karl Schlechta, Herausgeber der neuen Nietzsche-Ausgabe, bittet die Leser der Monatshefte, die im Besitze von Original Nietzsche Briefen sind oder die von dem Vorhandensein solcher Briefe in unserm Lande Kenntnis haben sollten, sich mit ihm in Verbindung setzen zu wollen. Adresse: Dr. Karl Schlechta, Nietzsche Archiv, Weimar.

### Minutes of the Meeting of The Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers

The annual meeting of the Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers was held in Milwaukee on Friday afternoon, November 6th, 1936. After the luncheon in the Schroeder Hotel Dining Room, the Association withdrew to the English Room where the president, Professor Purin, called the meeting to order. After some words of welcome, he presented Professor Witold Doroszewski, the newly appointed professor of Polish at the University of Wisconsin and guest of honor. The minutes of the previous meeting were read and approved. The treasurer's report was read, audited by Miss Raetzmann and Mr. Hamann and accepted. Upon the motion of Professor Zdanowicz, the members of the Association rose in memory of the departed members, Professor Paul H. Phillipson, Professor H. A. Armstrong, and Professor Max Griebisch. The president requested the report of the nominating committee consisting of Professor Chas. E. Young, chairman, Miss Gina Cerminari, and Mr. Clarence B. Olson. The following officers were nominated and elected for the year 1936-37:

President: Professor Laura B. Johnson, Wisconsin High School, Madison.

Vice-President: Mr. James Hancock, Horlick High School, Racine.

Sec'y-Treas.: Miss Mariele Schirmer, State Teachers College, Milwaukee.

Executive Committee: Mr. H. C. Hacker, Cedarburg High School

Mr. S. S. Deptula, University Extension Division, Milwaukee

Mr. N. A. Magaro, Kenosha High School, Kenosha

Miss Constantine Tziolas, Beloit High School

The first item of new business was the presentation of a letter from Miss Lilly Lindquist, the secretary of the Modern Language Association of the Central South and West in regard to the manner of sending the Modern Language Journal subscriptions. Heretofore subscriptions had always been sent to the Journal as subscriptions of the Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers, but now it was decided to send subscriptions to Miss Lindquist and have her send them with the others of the Association of the Central West and South so that the regional association would receive credit for them.

The program of the Association was opened by the reading of the interesting and scholarly paper of Professor Alfred Senn on "The Art of Linguistics," followed by a discussion. Among those who participated in it were Professor Smith, Professor Young and Mr. Hamann. This was followed by a paper on "Modern Foreign Languages in the Curriculum of the Secondary Schools from the viewpoint of an Administrator" by Gustav A. Fritsche, principle of Bay View High School, Milwaukee. In connection with the Milwaukee Survey conducted under the chairmanship of Mr. Fritsche, the change in the enrollment of various foreign languages in the Milwaukee high schools was one of the topics discussed. The members of the Association adjourned to the various parlors of the hotel for the sectional meetings.

#### French:

Chairman: Mildred Davis, Stevens Point.

Speakers: Professor Chas. E. Young, University of Wisconsin Extension Division, Milwaukee. "Unsolved Vocabulary Problems."

Professor H. A. Smith, University of Wisconsin, Madison.  
Chairman for next year: Mrs. Florence Stehn, University of Wisconsin Extension Division, Milwaukee.

Secretary for next year: Rosa Pope, Central High School, Madison.

*German:*

Chairman: Elizabeth von Briesen, West Division High School, Milwaukee.  
Speaker: Professor W. F. Leopold, Northwestern University, Evanston, Ill.  
"Word-Counts and After."

Chairman for next year: Professor Paul Koehneke, Concordia College, Milwaukee.

*Italian:*

Chairman: Professor Joseph L. Russo, University of Wisconsin, Madison.  
Speakers: Professor Joseph Rossi, University of Wisconsin, Madison. "The American Critics of De Sanctis."  
Robert F. Roeming, University of Wisconsin, Madison. "Leopardi's Canzone Libera."

Chairman for next year: Mr. N. A. Magaro, Kenosha High School, Kenosha.  
Secretary for next year: Professor Joseph Rossi, University of Wisconsin.

*Polish:*

Chairman: Mr. S. S. Deptula, University of Wisconsin Extension Division, Milwaukee.

Speakers: Dr. Paul Fox, Director of Laird Community House, Chicago, Ill.  
"Protestantism and Poland."

Professor W. Doroszewski, University of Wisconsin. "The Relationship of Polish to other Slavonic Languages."

Chairman for next year: Mr. Jeremi Bolanowski Bay View High School, Milwaukee.

Secretary for next year: Mr. F. Lemanowicz, South Division High School, Milwaukee.

*Spanish:*

Chairman: Professor Lloyd Kasten, Madison.

Speakers: Professor Anna Belle Wilson, Northland College, Ashland. "Correlation of High School and College Spanish."

Professor Meta M. Steinfert, University of Wisconsin Extension Division, Milwaukee. "Cultural Material in Elementary Spanish."

Chairman for next year: Miss Adele Falk, Washington High School, Milwaukee.

—*Mariele Schirmer, State Teachers College, Milwaukee.*

**American Association of Teachers of German  
Fifth Annual Meeting, Monday, December 28, 1936  
The John Marshall Hotel, Richmond, Va.**

**PROGRAM**

*Morning Session:*

10:00 — Business Meeting.

10:30 — "The Virtue of the Intellectual Appeal," Allen W. Porterfield, University of West Virginia.

11:00 — "Making our Schools Language Conscious," John F. Ringwald, Valley Stream Central High School, N. Y.

11:30 — "Creating Interest in the Study of German — A Personal Effort," Jane D. Goodloe, Goucher College.

12:00 — "Creative Teaching," Ernst Jockers, University of Pennsylvania.

*Luncheon at 12:30*

**Afternoon Session:**

- 2:30 — "The First Vital Week of Beginning German," Paul R. Pope, Cornell University.  
 3:00 — "Dramatics in the German Club," Harold Lenz, New York University.  
 3:30 — "Der Deutschlehrer und die Volkskunde," E. P. Appelt, University of Rochester.  
 4:00 — "Briefwechsel mit deutschen Studenten," H. G. Dirks, Duquesne University.  
 4:30 — Recess.  
 5:00 — Business Meeting.

**Dinner at 7:00**

**Evening Session:**

- 8:30 — "President's Address," Theodore Huebener, Board of Education of the City of New York.

**German Textbooks Published in 1936**

F. S. CROFTS AND COMPANY

*Sam in Schnabelweide*: Eine lustige Kleinstadtgeschichte by Will Vesper. Edited by Jane F. Goodloe, Goucher College (total pages 218; text 104. Price \$1.35).

Humorous story of contemporary German life in Meissen, for second reading. The adventures of a small boy furnish an entertaining basis for conversation and composition work. Questions and exercises for oral and written work, vocabulary building drills, and vocabulary are provided.

*Der Sprach-Brockhaus* published in Leipzig in 1935; handled in United States by Crofts. (762 pages, illustrated. Price \$1.50)

An all-German dictionary, embracing the entire German vocabulary, written and conversational speech, technical expressions, latest word meanings, and a large selection from the various dialects.

*Wie sagt Man das auf Deutsch?* A Practical Guide to Spoken German by A. P. Danton and G. H. Danton, Union College. (350 pages. Price \$1.75)

A practical phrase book of the current spoken German, organized under such headings as "Automobile," "Business," "Customs," "Money," "Radio," "Social Life and Usage," "Travel," etc. For the use of student groups, correspondents, travelers, and others.

*Fritzchen*: A Drama in One Act by Herman Sudermann. Edited by George M. Priest, Princeton University (total pages 81; text 40. Price \$ .85).

Sudermann's most finished contribution to literature, and one of the most artistic and impressive one-act plays in German is here presented with notes and vocabulary for second year college work. Originally published by the Princeton University Press in 1929; reissued by Crofts in 1936.

*Complete German Course for Beginners*: An Elementary German Grammar and Reader by H. C. Thurnau, late of the University of Kansas, with the collaboration of T. M. Campbell, Northwestern University (475 pages. Price \$2.00).

Complete material for a year's work in colleges and two year's work in high schools, containing ample grammar and exercise material and a reading section with texts of *Immensee*, *Germelshausen*, *Müller als Sündenbock*, poems and songs, and a group of short modern prose selections.

*Abenteuer in Berlin* by W. K. von Nohara. Edited by Lilian L. Stroebe and G. M. A. Humbert, Vassar College (total pages 188; text 71. Price \$1.00).



An exciting story of two young people, against the background of present-day Berlin. A simple modern vocabulary and the absence of syntactical difficulties make this suitable for reading in the latter part of the first year college course or in the second year or high school German.

*Der arme Heinrich: eine deutsche Sage in fünf Akten* by Gerhart Hauptmann. Edited by Walter A. Reichart and Philip Diamond, University of Michigan (total pages 146; text 91. Price \$1.25).

Containing some of Hauptmann's finest poetry, and important as revealing the author's mature thought, this play has been edited with an extensive introduction, notes, and vocabulary. For use in third year college work, or possibly towards the end of the second year.

*Der Volks-Brockhaus: Deutsches Sach- und Sprachwörterbuch für Schule und Haus.* Fourth Edition, 1936. (794 pages, richly illustrated. Price \$1.50.)

Published in Germany in 1931 and revised from time to time, this fourth edition is now handled in the United States by Crofts. An unusually complete one-volume encyclopedia in German, with over 42,000 entries and over 3600 pictures, charts, colored plates, etc.

*Drei Männer im Schnee* by Erich Kästner. Edited by Clair H. Bell, University of California (total pages 239; text 159. Price \$1.00).

Kästner's narrative skill and gift of humor are fully revealed in this story of grown-up characters, and in addition there is a keen social satire underlying the hilarious adventures in the Alpine snow.

*Jugend und Reife: Moderne Kurzgeschichten.* Edited by C. R. Goedsche, Northwestern University. (Total pages 152; text 82 pages.)

Six contemporary short stories, written since 1933, and picturing vividly various aspects of German life today. Suitable for early second year reading in colleges, or third year in high schools.

#### D. C. HEATH AND COMPANY

*Modern German Prose, Short Stories by Ten Representative Authors* edited by E. P. Appelt and Erich Funke. (188 pages; 104 pages of text. Price \$1.20.)

This collection of stories by contemporary writers meets the present demand for modern yet not too difficult reading material for intermediate classes. Stories were chosen on the basis of their appeal to American youth, many of them presented for the first time in an American school edition: Wilhelm Schäfer's *Der große Fisch* and *Der tapfere Kommandant*; Bonsel's *Die Schlacht der Bienen und Hornissen*; Schmidtbonn's *Der Schmied*; Blunck's *Mutter Willers*; Steguweit's *Herr von Goethe läßt sich die Haare schneiden*; Thoma's *Der vornehme Knabe*; Ernst's *Der große König*; Bahr's *Die schöne Frau*; Schnitzler's *Der blinde Geronimo und sein Bruder*; Britting's *Hochwasser*. Biographical sketches, footnotes, exercises, and vocabulary.

*Land und Leute.* Book Eleven of the Graded German Readers by Hagboldt and Others. (62 pages. Price \$ .28.)

The book describes the main features of the German landscape and certain phases of German life. It adds 153 new words and 5 idioms to those learned in the foregoing ten booklets, bringing the total for the series to 1528 words and 278 idioms.

*Aus deutscher Vergangenheit.* Book Twelve of the Graded German Readers by Hagboldt and Others. (62 pages. Price \$ .28.)

The book briefly reviews early German history, describes German towns in the Middle Ages and the wandering minstrels, and gives an interesting account of the Thirty Years' War and the reign of Frederick the Great. Adds 143 words and 8 idioms to those of the eleven previous readers, making a total of 1671 words and 286 idioms.

*Graded German Readers, Books One to Five* edited by Peter Hagboldt. (318 pages. Price \$1.20.)

In one volume, the first five readers of the *Graded German Readers*. Contains also the *Word Book for Booklets 1-10*.

*Graded German Readers, Books Six to Ten* edited by Peter Hagboldt and Others. (308 pages. Price \$1.20.)

In one volume, the five intermediate readers of the *Graded German Readers*. Contains also the *Word Book for Booklets 1-10*.

*Word Book for Booklets 1-10 of the Graded German Readers* prepared by Peter Hagboldt and B. Q. Morgan. (Limp cloth. 36 pages. Price \$ .20.)

*Deutsche Stunden, Lehrbuch nach der direkten Methode*. Revised by L. M. Schmidt and E. Glokke. (Illustrated. 427 pages. Price \$1.60.)

A careful presentation of the essentials of grammar with abundant exercises for vocabulary retention and ample, varied reading material. Includes three parts of the authors' *Das erste Jahr Deutsch* and two more advanced sections, 4. *Geschichte und Sage*, and 5. *Eine Jugendgruppe auf einer Wanderung in Süddeutschland*, making sufficient material for a two-year high school or a one-year college course.

*Graded German Readings*, adapted and edited by E. O. Wooley. (278 pages; 182 pages of text. Price \$1.32.)

A beginning reader that meets the increasing demand for abundant, graded and diversified material for early reading. Contents: *Kleine Geschichten, Gudrun, Volksgeschichten und Anekdoten, Münchhausen, Till Eulenspiegel, Die Geschichte von Kalif Storch, Der Lindenbaum, Lohengrin*. Varied exercises stressing word study and cognates.

*How to Study Languages*, by C. W. Staubach. (32 pages. Price \$ .20.)

Specific, practical suggestions based on sound pedagogical principles for students beginning the study of a language. In English.

#### HEATH VISIBLE VOCABULARY SERIES

This series of German readers takes an important step forward in supplying a technique to facilitate the rapid and intelligent reading of unsimplified material. This technique is: Facing every page of text is one giving the vocabulary of that page, alphabetically arranged, followed by the necessary notes. With the exception of a small nucleus vocabulary, every word is repeated as often as it occurs throughout the text.

##### 1. Heyse: *L'Arrabbiata*.

Edited with visible vocabulary, notes and questions by Lynwood G. Downs, University of Minnesota. Questions in English to test comprehension are included. 62 pages (29 pages of text). Price \$ .28.

##### 2. Fulda: *Bunte Gesellschaft*.

Edited with visible vocabulary, notes, and questions by Albert Gartner, University of Detroit. Three amusing short stories by a contemporary writer: *Petersilie, Zufall*, and *Der Pelz beim Kürschner Fragen* for each story and questions to test comprehension at the end of the book. 94 pages (36 pages of text). Price \$ .32.

##### 3. Storm: *Immensee*.

Edited with visible vocabulary, notes and questions by E. O. Wooley, Indiana University. This inexpensive edition will be found especially suitable for rapid reading. 96 pages (42 pages of text). Price \$ .28.

#### HENRY HOLT AND COMPANY

*Lernen Sie Deutsch!* by Oscar C. Burkhard, University of Minnesota. 454 pp. Illustrated. \$1.76

A complete first-year basic book which contains the author's well known grammar, *Sprechen Sie Deutsch!*, and his new reader, *Lesen Sie Deutsch!*

(described below). Use of this combined book makes possible a substantial saving for students.

*Lesen Sie Deutsch!* by Oscar C. Burkhard. 188 pp. Illustrated. \$1.20

An easy and most carefully graded first year reader of 25 lessons. Although based on *Sprechen Sie Deutsch!*, its simplicity is such that it may be used with any elementary grammar at the very beginning of the course.

*Kai aus der Kiste* by Wolf Durian, edited by John L. Kind, University of Tennessee. 76 pp. of text. \$0.80

An exciting story, subtly humorous, which students in beginning classes will read with ease and enjoyment. Many lively illustrations, notes, exercises, and a complete vocabulary are provided.

*Im stillen Winkel und andere Novellen* edited by T. B. Hewitt, University of Buffalo. 132 pp. of text. \$0.92

Keyserling's *Im stillen Winkel*, Steinmüller's *Heimkehr im Schnee*, Ebner-Eschenbach's *Der Säger*, Rilke's *Wie der Verrat nach Russland kam* and Kessler's *Feierabend*. Suitable for use in the third or fourth year of high school or the third and fourth semester of college German.

*Essentials of German*, Sixth Edition by B. J. Vos, Indiana University. 418 pp. \$1.60

A new and complete revision in which Professor Vos has greatly simplified the grammatical discussion and terminology; has substituted interesting connected German texts for the former drill passages of disconnected sentences, has recast and enlivened all the exercises; and has abridged or divided certain lessons which were unusually long.

#### LONGMANS, GREEN AND COMPANY

*New Approach to German*, revised edition by Eugene Jackson, Tilden High School, New York. 423 pages. Price, \$1.444

The book is designed to meet the requirements in Junior and Senior High Schools. 100 lessons, each lesson a recitation whole from motivation to homework material. Grammatical facts are developed in English. Model sentences illustrating important grammatical facts are offered in the form of simple rhymes. The vocabulary is limited to about 800 words. The reading selections in the lessons, together with the supplementary selections, afford adequate reading material for at least one term.

#### MACMILLAN COMPANY

*Continuing German* by Otto P. Schinnerer, Columbia University. Pages 235. Price: \$1.60.

*Continuing German* is designed primarily to follow the author's previous text *Beginning German*. It employs the same pedagogical methods used in the beginning text. The vocabulary is divided into words of primary and of secondary importance with the emphasis on a relatively small vocabulary of 500 most frequently used words introduced at the rate of 25 per lesson. The reading selections form a continuous story based on *Karl Heinrich* which has been rewritten and simplified. The exposition of grammar in the first book is reviewed and enlarged and supplemented throughout with practical exercises.

#### W. W. NORTON & COMPANY, INC.

*Die deutsche Novelle, 1800-1933*. Edited by H. Steinhauer, University of Saskatchewan. 245 pages of text. Price \$1.25

An anthology of the Novelle, illustrating chronologically the important literary movements of the period. It includes 12 stories by leading authors and a brilliant survey of the period by the editor. For intermediate and advanced classes.

## PRENTICE-HALL, INC.

*Deutsche Meisternovellen*, edited with introduction, notes and vocabulary, by J. T. Geissendoerfer, University of Illinois and J. W. Kurtz, Oberlin College. Price: \$1.85.

A collection of five stories of the nineteenth century, designed to arouse interest in the great masterpieces of German prose and fiction. Each story is preceded by a brief biographical sketch of its author. Prepared with a view to the requirements of students who have passed beyond the elementary states of their language study.

*Geschichte der Deutschen Dichtung* by Ernst Rose, New York University. Pages: XVII : 363. Price: \$2.75.

A complete history of German literature from its beginning to 1935. Although written from a modern, scholarly point of view, its German is easily understandable for mature students; all obstacles have been removed by an extensive glossary containing expressions not to be found in the average dictionary. A good, solid work that slights no period and yet rigorously omits all unnecessary detail.

*Fritz Freeman wird Reporter* by Fred Hildenbrandt, edited by Willner, New York University. Pages: 194. Price: \$1.20.

This story give a realistic picture of the life of a great Berlin newspaper, where dull moments are unknown, where *everything* moves, and where something happens continually. It is just the type of story — realistic, lively, absorbing — that will appeal to students, because it enables them to live the crowded, exciting hours of a large metropolitan paper. The book is intended for rapid reading.

*Die Brücke* by Erwin Guido Kolbenheyer, edited by Kurt A. Sepmeier, Municipal University of Wichita. Pages: XXVI : 106. Price: \$1.25.

*Die Brücke* is truly an appeal to youth. This play, with its twentieth century atmosphere, first presented on the stage in 1929, is Erwin Guido Kolbenheyer's enlightening treatment of conflicts of thought between the old and the young generations. With the publication of this book, is presented the first American edition of one of Kolbenheyer's works.

*Introduction to German* (In Heidelberg) by Emma O. Bach. Pages: 345. Price \$1.75.

Comprises thirty-eight lessons and six review lessons, which may be covered in one semester. The author, omitting the ever changing political conditions, attempts to give glimpses of the more permanent traits of German life by offering little chapters from the peaceful life of some of the inhabitants of Heidelberg. Songs and illustrations further serve to develop interest in Germany.

*Historical Survey of German Literature* by Sol Liptzin, College of the City of New York. Pages: XII : 300. Price: \$1.95.

Presents the story of the development of German Literature from its beginnings to the present time. The aim has been to present in English a rapid survey which emphasizes those works in German literature which have been translated into English. It therefore devotes but little space to the centuries antedating the Age of Goethe and most space to the past one hundred and fifty years. This survey is of special value to students of German, English, and comparative literature.

*Deutsches Übungsbuch* by Heinrich Meyer, The Rice Institute, Houston, Texas. Pages: 118. Price: \$1.35.

The book is dealing largely with *Kulturkunde* and is devoted to the development of new linguistic habits, to the establishment of such new patterns as finally result in what is commonly called *Sprachgefühl* and "the ability to think in a foreign language. For use in second- or third-year college classes.



## AT RANDOM FROM CURRENT PERIODICALS

*School and Society*

Taking the worst first, we may consider the review of two Latin school books in the number appearing Oct. 3. One could, of course, substitute German or any other language for Latin. The reviewer who "studied and taught Latin for sixteen years" now repents not having told his students that really everything was "to be found in our own tongue attainable without the appalling waste of effort involved in mastering a dead language." The argument that there ought to be some justification in learning this language simply because millions of people have been "talking, writing, and studying Latin for more than two thousand years," is met in the following incredibly stupid words, "Why stop there? Why not bring in the ox-cart, blood letting for the cure of disease, belief in ghosts and the burning of witches? . . . The waste public education endures (because of Latin) in unprofitable time, salaries of teachers, efforts of children, etc., is not realized by people at large." But after all, if we should substitute music or art for Latin and then give the floor to a hostile monotone or one who is color-blind, would we not have to hear similar arguments? Now there comes to my mind the beautiful custom of singing Christmas songs in German classes about this season. May I suggest that when the hymn "Herbei, o ihr Gläubigen" has been sung, the German teacher frankly tell his class that, although the translation is good, the original simply cannot be surpassed in grandeur and beauty, in fact, that it ought to be sung in Latin. This will not hurt but help German and Latin and music and significant living all at the same time. As I am saying this in all seriousness and realize that many German teachers may not have readily at hand the text of the original, it is herewith reproduced: *Adeste, fideles, laeti triumphantes; Venite, venite in Bethlehem; Natum videte regem angelorum; Venite adoremus / venite adoremus / Dominum.* And now I shall promise not to read farther in *School and Society* until after Christmas.

*The German Quarterly*

The November number completes volume nine and provides its index. There have appeared 16 literary and methodological articles and numerous book reviews. The current number presents Detlev W. Schumann's investigation of Eichendorff's *Taugenichts* and Romanticism, upholding the romantic quality of the story and construing the ironizing of the hero on the part of the author as serious and non-serious at the same time. A further substantial contribution is Jane F. Goodloe's paper, "The Technique of Reading German, Suggestions to Students," originally prepared for inclusion in her edition of Will Vesper's *Sam in Schnabelweide* (Crofts). The subject-matter is organized under the two main topics, The Sentence Picture, and Vocabulary. Oddities and Novelties for the German Literary Historian by Edwin H. Zeydel consists of 21 unusual and extremely interesting items, for example, there are between 50 and 60 separate English verse translations of Goethe's *Mignon*, *Erkönig*, and *Fischer*; at least two-thirds of Wassermann's *Gold von Caxamalca* is "borrowed" from W. H. Prescott's *Conquest of Peru*; in George Washington's home there is a miniature illustrating a scene from *Werther*, etc. Another series of careful reviews with numerous textual corrections is offered by Edmund K. Heller, who discusses six grammar and composition texts, six readers, eight editions of single pieces of literature, and six miscellaneous volumes, dictionaries and hand-books. All but one of these volumes, *Der Sprach-Brockhaus*, are American publications. The current number of the *Quarterly* also presents the A. A. T. G. program planned for the Richmond meeting, and two page of notes and news.

*Modern Language Notes* (Johns Hopkins Press)

On the whole there is included in the November and December numbers of this journal but little for the German language scholar and less for the German teacher. To be mentioned, however, are some 140 German book notices, four German book reviews, and two two-page contributions, the first showing that the *Neudruck* of Kotzebue's *Hyperboreischer Esel* is not an accurate reproduction of the original, and the second concluding convincingly that the "great poet" alluded to in Wieland's *Agathon* is not as has been thought Richardson or Milton but Shakespeare.

*The Modern Language Journal*

Two vocabulary tests, the multiple choice and recognition types, are investigated in the November number by William Kurath and John M. Stalnaker. The conclusion is reached that the two tests measure very nearly the same ability. Of general interest to language teachers are the articles: "Modernizing Language Teaching" by Willis K. Jones, who would have students "face problems similar to those in real life," and "A More Effective Modern Foreign Language Program" by Sturgis E. Leavitt, who believes the foreign language teacher is suffering from an inferiority complex—for the treatment of which "old-fashioned remedies" (truth, no false claims, no exaggeration, in this age of deliberate deceit) are the best. Perhaps there is more promise in convictions of this type than in all the seven pages of fine print offered in this number under the heading "Foreign Language Integration: Extended Remarks of the St. Louis Panel" (to be continued). The current number also contains announcements of the foreign language meetings and a number of book notices and reviews of interest to the German teacher.

*The Germanic Review* (Columbia University)

The October number of this quarterly devoted to researches dealing with the Germanic languages and literatures completes volume XI, which contains 17 researches and more than 40 book reviews of interest to the teacher of advanced rather than elementary German. The current number includes among its offerings an interestingly presented study by Marjorie F. Lawson, who finds that the apparent interest in the Bardic poetry in the popular annuals begins about 1800, rising to a certain height around 1818 and coming to what she calls "an actual ridicule of Nordic subjects by 1825." The writer uses the term Nordic loosely; in her title "Nordic Subjects in Popular Annuals of the Romantic Period" the term would seem to be synonymous with Bardic poetry; in the first sentence of her article, referring to the popular mentality of Germany today that "takes for granted a heroic Nordic past" it is or should be synonymous with Germanentum; and in the sentence, "Large as the Nordic complex looms today . . ." it is certainly not to be understood, at least by any scholar of German, as an acceptable equivalent for Bardic complex as is here implied. A terse discussion replete with pertinent citations is Samuel B. Knoll's 12-page treatise "Vergänglichkeitsbewußtsein und Lebensgenuß in der Deutschen Barocklyrik," while a critical investigation by Arthur L. Davis entitled "Fontane and the German Empire" points out among other things this author's opposition to imperialism in general and to Bismarck in particular. There are also 23 pages of carefully done book reviews.

*Journal of Education* (Oct. and Nov.)

A short report of the memorial services at Putnam Heights, Conn., honoring the memory of W. T. Harris acknowledges Harris' indebtedness to Hegel. The great educator's indebtedness to Goethe also should not be overlooked in America. The 55 "Topics of Timely Interest Presented Through

Editorials, Features, Book Reviews and News Summaries" may be better than their ballyhoo title, spread across a bill-board-like page. If the perhaps well-meaning members of the staff believe that popular ignorance and indifference must be met with bad taste in educational journals, may they soon see their mistake.

*Der Ausland deutsche Heft 10*

Nebentitel: Zeitschrift für die Kunde vom Auslandsdeutschum hrsg. vom Deutschen Ausland-Institut Stuttgart. Als Titelbild wird verwendet Hermann Eisenmengers fesselndes Gemälde „Läufer vor dem Ziel," das den Preis im Olympischen Kunstwettbewerb gewann. Daneben erscheint eine Bildbeilage von 20 interessanten Aufnahmen. Den Anlaß zu mehreren Berichten gab die Stuttgarter Jahrestagung des DAI. Die folgenden der Begrüßungsrede des Vorsitzenden Dr. Ströhn entnommenen Auszüge dürften auch für uns etwas Beachtenswertes enthalten: „Sein (Präsident Roosevelts) Glückwunschtelegramm (an die Groß-Daytoner Ztg.) lautet wörtlich: „Die Leistungen der amerikanischen Bürger deutschen Blutes stellen einen Glanzpunkt in der Geschichte unseres Volkes dar.“—„Die Olympischen Spiele haben . . . gezeigt, daß wir auf dem Wege zu einer geschlossenen deutschen Gesamtvolksgemeinschaft zugleich auch Wegbereiter einer welterfassenden Völkergemeinschaft sein können". — „Wir erheben Anspruch auf unseren Platz in der Welt, weil das deutsche Volk mit seinen schöpferischen Kräften und Anlagen, die nun in einem einheitlichen Strom zusammenmünden, berufen ist, am Aufbau der Welt noch aktiveren Anteil als bisher zu nehmen. Im neuen Deutschland sind wir zur vollen Auswirkungsmöglichkeit unserer Kräfte gelangt. Der koloniale Gedanke bedeutet uns in diesem Sinne viel mehr als Streben nach Besitz bestimmter Gebiete in anderen Erdteilen, er ist uns Sinnbild unserer Gleichberechtigung im Kreise der Weltvölker". Darauf folgt der Jahresbericht erstattet von Dr. Richard Csaki nebst den Länder-Berichten von Nordschleswig, Elsaß-Lothringen, Südtirol, dem Memelgebiet, Litauen, Lettland, Polen, der Tschechoslowakei, Ungarn, Südslawien, Rumänien, Südwest- und Südafrika, China, den Vereinigten Staaten, und Australien. Die Nummer enthält ferner über 150 kurz gehaltene Bücherbesprechungen.

*Hochschule und Ausland Hefte 10 u. 11*

Nebentitel: Monatschrift für deutsche Kultur und zwischenvölkische geistige Zusammenarbeit. Die beiden Hefte enthalten neben einer Reihe von hauptsächlich politisch zu bezeichnenden Aufsätzen, welche verschiedene international verwickelte Situationen zu klären und verständlich zu machen suchen, auch Untersuchungen im Bereich der historischen Kulturarbeit, der Literatur — z. B. eine Würdigung des Wiener Dichters Josef Weinheber, (samt der Darbietung seiner Gedichte: *Der Namenlose* — „ . . . Jegliche Sünde kann / vergeben werden. Doch der Dienst am / Nichts ruft schrecklich die Nacht. Die rächt es." und *Das Wort* — „Setz es streng und bewußt! / Rede es dumpf und wild:") und schließlich ein paar dutzend leidlich ausführliche Bücherbesprechungen. Zur erstgenannten Rubrik gehören z. B. „Der Spanische Bürgerkrieg" (Die Zusammensetzung der „weißen" und der „roten" Front), „Zwischen Wien und Moskau" (der politische Katholizismus und Bolschewismus auf dem Balkan), „China von heute" und „Die Vereinigten Staaten vor der Wahl," ein Beitrag von William H. Collins, New York. Im Schlußwort zum Aufsatz: „Deutsche Kulturarbeit, Theorie der Vergangenheit, Praxis der Gegenwart," sagt Heinrich Guthmann bezeichnend: „So hat sich auch im Rückblick auf die Reihe unserer geistigen Ahnen (Friedrich Friese, Eberhard Rochow, Justus Möser, Schiller, Ernst Moritz Arndt, Friedrich Ludwig Jahn, Fr. A. Reimann, Friedrich



Heinrich Riehl, Heinrich Sohnrey) eine Umwertung der Werte im Bereich der Kulturarbeit vollzogen. Der sozialistische Charakter unserer Zeit bringt es ohne weiteres mit sich, daß die Generation des heutigen Deutschland in den Werken der Großen der Vergangenheit danach Umschau hält, inwieweit sie volksnah gelebt und volksverbunden gearbeitet haben. Durch diese neue Wertung treten natürlich in der Rangordnung, die diese Ahnen für uns einnehmen, Verschiebungen ein. Es war unsere Absicht, diese Verschiebungen im Bereich der praktischen Kulturarbeit darzustellen." Anlässlich der Begegnung mit dem Werke Josef Weinhebers schreibt Eva Bildt über das Thema: „Gedanken über Rezitation." In dessen *Einsamstes Selbstgespräch*: (Du weißt es, aber vergiß es nie: / Es gibt keine andere Lust, / als tiefen Wortes tiefe Magie, / der du gehorsamen mußt.) glaubt sie das Tiefste gefunden zu haben, was über die Arbeit der Rezitation zu sagen ist: „Die Magie des Wortes im Gedicht zu erleben, den Gehorsam ihr gegenüber zu vollziehen — und endlich das Erlebte vermitteln zu dürfen."

#### *Zeitschrift für Deutschkunde Hefte 8 u. 9*

Unter den längeren Beiträgen dieser beiden Hefte befinden sich im ersteren: die übersichtliche, und für den Lehrer entschieden brauchbare Abhandlung, „Erscheinung und Entfaltung des deutschen Minnesangs" von Hennig Brinkmann, sowohl als auch „Frühromantische Ursprungsformen des deutschen Bewußtseins" von Hermann Meyer und im zweiten: „Germanische Dichtung und Christentum," eine dankenswerte Erläuterung von Hermann Schneider, dessen weg- und zielbewußte Forschungen und einsichtsvolle Darstellungen auf gesagten Gebieten nicht wenig dazu beitragen dürften, die unbesonnene Germanenschwärmerei im Zaume zu halten; indessen werden aber nicht im geringsten die Wucht des Germanentums und dessen Lebenskräfte, die sich noch bis ins 17. Jahrhundert erhalten, verkannt. Aufgeräumt wird mit dem Versuch neuerdings Otfried als Weichling und Abtöter zu verspötteln („Man könnte in der Tat Otfried den ersten Deutschen nennen.") und dem „Märchen" von Ludwig dem Frommen und dessen Eifer gegen die Heldenlieder. („Auf rohe Vernichtung weist keine Spur.") Es wird vielmehr die Götterdichtung der Germanen neu angefaßt „durch christliche Gottesvorstellung und Weltuntergangsfurcht." Ferner: „Man könnte es (das Christentum) nicht schlechter verteidigen, als wenn man ihm Schwäche und Milde gegen das Heidentum nachwiese. Wohl aber dürfen wir auf die Frage, ob die Bekehrung an das Mark germanischen Wesens gegriffen habe, mit einem überzeugten Nein antworten . . . Nicht dem Christentum tritt man zu nahe, wenn man von ihm einen unheilvollen Bruch in der Entwicklung unserer Art ausgehen läßt, sondern dem Germanentum. Das ließ sich nicht so leicht umbiegen oder gar brechen. Sicher ist der Germane in erster Linie durch das Christentum zum Deutschen geworden. Aber das geschah in Jahrhunderten, und nicht durch Preisgabe, sondern unter Wahrung unserer besten Art."—Hingewiesen sei auch noch auf Theo Herrles Referat „Der Deutschunterricht im Spiegel der Zeitschrift für Deutschkunde, 50 Jahre Zeitschrift für den deutschen Unterricht." Es werden betrachtet: 1. Lösung und Vorbild Rudolf Hildebrands, des Begründers zusammen mit Otto Lyon der ZfdU; 2. Anstöße von außen, darunter Kaiser Wilhelms Botschaft: „Wir müssen als Grundlage für das Gymnasium das Deutsche nehmen"; 3. Innere Entwicklung, die mittelhochdeutsche Herrlichkeit, das verpflichtende Erbe der Klassik und das Recht der Gegenwart; 4. Gestaltung der Zeitschrift, „Aller Fortschritt beruht auf Idee und Kritik," und schließlich erziehlische Einstellung und Führung: „Die Schule soll deutsche Menschen erziehen, die das Leben der Gegenwart mit Verständnis betrachten, sich ihm bewußt einordnen und fähig und willens sind, an der Arbeit des Volksgan-



zen tätigen Anteil zu nehmen." — Wer sich dafür begeistern dürfte, einmal einen Sprechchor zu dirigieren, sei es in der Unterrichtsstunde oder im Deutschen Verein müßte sich Kurt Hoffmanns Ausführungen, „Sprechchorübungen auf der Unterstufe," ansehen. „Sprachliche ‚Wirklichkeit‘ liegt nur im Gesprochenen (nicht Geschriebenen) vor. . . . Nichts gilt es mehr zu bekämpfen als jede Art von Künstelei. . . . Die körperlichen Bewegungen sind dazu da, um den inneren Gehalt der Aussagen aufzuschließen, d. i. in den Schülern die den Sätzen gemäße innere Gebärde wachzurufen. . . . Der Leiter des Sprechchores mag sie — mehr oder weniger andeutungshaft — beibehalten und durch sie, ähnlich einem wahrhaft rhythmisch führenden Chor- oder Orchesterleiter, die richtige sprachliche Gestaltung immer wieder anregen, ja erzwingen." — Heft 8 bringt über 300 Bücherbesprechungen in der Form eines jahresberichtes mit der Überschrift: „Schrifttum über Erziehung und deutschen Unterricht." Die Anordnung ist folgende: 1. Erziehung, 2. Deutscher Sprachunterricht, 3. Sprecherziehung, 4. Literaturunterricht, 5. Lesen, 6. Kunst und Kunstbetrachtung, 7. Heimatbücher, 8. Volkskunde, 9. Musik, 10. Geschichte, 11. Volksdeutsche Stoffe.

#### *Zeitschriften des Nationalsozialistischen Lehrerbundes*

Vier Zeitschriften unter dem Panier oder im Sinne des NSLB sind: *Nationalsozialistisches Bildungswesen* hrsg. von der Reichsleitung der NSDAP, *Die Deutsche Höhere Schule* (Reichsfachschaft 2) Hefte 20 u. 21, *Neue Bahnen*, Zeitschrift der Reichsfachschaft 4 (Volksschule) Hefte 10 u. 11, hrsg. Kurt Gruber und *Die Volksschule*, Heft 15, Zeitschrift der Reichsfachschaft 4 des NSLB. In der erstgenannten erscheinen u. a. „Erörterungen über Nationalsozialistische Charaktererziehung," „Biologie und Nationalsozialismus," „Deutsche Vorgeschichte und deutsche Schule," und ein trefflicher Artikel „Sind die Germanen bei Tacitus Barbaren?" von Dr. Karl Gabler. Zwei einzelilige Definitionen des Nationalsozialismus formulieren Karl Zimmerman: „Nationalsozialismus ist die Weltanschauung von Blut und Boden," und Hans Schemm: „Nationalsozialismus ist politisch angewandte Biologie." Das Heft bietet auch eine Zeitschriftenumschau und 18 Bücherbesprechungen. In der Zeitschrift der Reichsfachschaft 2 erscheint u. a. der für den Deutschlehrer wertvolle hier fortgesetzte Artikel Jakob Curschmanns, „Der deutsche Aufsatz auf der Unter- und Mittelstufe der Höheren Schule." Die Paragraphen 14-22 lauten zum Teil: 14. Der Schüler der Mittelstufe schreitet durch den freien Aufsatz stofflich und stilistisch weiter zur „sachlich ergebigen Erlebnisschilderung." 15. Dem Tertianer gelingen erstmalig Charakteristiken. 16. Das allmähliche Hineinwachsen in das begriffliche Denken. . . . Der Problemaufsatz ist für die Schüler auf der Mittelstufe zu schwer. . . . 17. In Obertertia . . . Beschreibungen (mit einer begrenzten Wahlfreiheit). 18. Inhaltsangaben von Briefen, Reden, epischen und dramatischen Abschnitten als Pflichtaufgaben sind für die sprachlich-stilistische und willensmäßige Entwicklung des Untersekundaners sehr förderlich, 19. Erlebnisschilderungen und Beobachtungsaufsätze. 20. . . . dichterische Aufgaben sollten nicht als Pflichtleistung verlangt werden. 21. Der Phantasieaufsatz (Zustands- und Personendarstellung) . . . dient der „Selbstbildung und eigenen Selbstformung." 22. Bei einem organisch eingestellten Aufsatzbetrieb begegnen dem Schüler von Sexta bis Untersekunda alle Stilformen. — In beiden Heften erscheinen Bücherbesprechungen. Die Zeitschriften für Reichsfachschaft 4 behandeln vorwiegend Probleme des Elementarunterrichts. Das Thema: „Die Tragik des Ringens um die volksschulgemäße Gestaltung des Religionsunterrichtes" behandelt Max Brethfeld, der in der geschichtlichen Entwicklung des Religionsunterrichtes in den letzten Jahren folgendes Bild sieht: Der starre Dogmatismus, die katechetisch-lehrhafte Systematik, der auf die Spitze

getriebene Memorierzwang des alten Religionunterrichtes sind . . . überwunden worden. Dagegen kommen die lange verschütteten irrationalen Quellen heute wieder stärker zum Durchbruche, vor allem aus der Gemeinschaft, aus der religiösen Persönlichkeit und aus der religiösen Kunst. Was aber diese Quellen „wirklich und nachhaltig befruchten sollen“, ist Geist, Gemüt und Charakter. Einen kühnen Versuch, Moses im Religionsunterricht neu zu verwenden, macht Johannes Döring, der auf den Widerspruch hinweist, „der zwischen diesem Stammesgott (Jahwe, der ‚zum Diebstahl und Betrug‘ verführt) und dem himmlischen Vater Jesu besteht.“ Heft 15 der *Volksschule* bringt in der Beilage „Kinderzeitung“ die Geschichte: Wikinger entdecken Amerika nach den Sagas von den Winlandfahrten frei erzählt von Franz Jürgens. Bücherbesprechungen fehlen in keinem Hefte.

—John Paul von Grueningen.

## BÜCHERBESPRECHUNGEN

**Goethe-Kalender auf das Jahr 1937.** Herausgegeben vom Frankfurter Goethe-Museum. Leipzig, Dietrich'sche Verlagsbuchhandlung, 248 Seiten, RM. 3.50 (2.15).

Rechtzeitig für den Weihnachtstisch erscheint auch diesmal wieder der laufende Jahrgang des Goethe-Kalenders, mit gewohnter liebevoller Sorgfalt von Professor Ernst Beutler betreut. Es ist der dreißigste der schönen, stattlichen Reihe. Die üblichen Sprüche des Kalendariums sind diesmal den Briefen der Frau Rat entnommen und atmen köstliche Frische und Lebenstüchtigkeit. Auch die vorzüglich ausgeführten Illustrationen bieten wie immer viel des Interessanten; so besonders eine bisher unbekannte Aquarellminiatur aus dem Teil der berühmten Lavater-Sammlung, der 1798 nach Rußland kam, 1930 aber nach Zürich zurückverkauft wurde. In einem begleitenden Aufsatz macht Hans Hildebrand es mehr als wahrscheinlich, daß es sich um ein neues Goethebild handelt, das den Dichter als etwa Dreißigjährigen darstellt.

Die übrigen Beiträge behandeln den gedanklichen Verlauf des Zweiten Teils des Faust (von Ernst Beutler), die geistigen Beziehungen Wilhelm von Humboldts zu Goethe (von Fritz Kraus), den bayrischen Aufenthalt Bettinas in den Jahren 1808-10 (von Hartmann Goertz) mit einem wenig bekannten reizvollen Bildnis Bettinas als Greisin aus dem Jahre 1859, Erläuterndes zu Goethes indischen Balladen (von Max Kommerell), einige neue Silhouetten aus dem Kreise von Goethes Frankfurter Jugendfreundinnen (von Josephine Rumpf-Flock), Schillers Plan eines Epos über Friedrich den Großen (von Hermann Burger) und Goethes Beziehungen zu seinem Straßburger Jugendfreund Jung-Stilling (von Franz Götting). Außerdem kommen zu Worte der Frankfurter Bürgermeister Karl Linder und der Bildhauer Georg Kolbe im Zusammenhang mit der diesjährigen Verleihung des Frankfurter Goethepreises an den letzteren und endlich der Dichter Hans Carossa mit einer kurzen Goetherede, die mit den Worten schließt: „Bekennen wir uns, Gehende wie Kommende, zum Orden derer, denen alle Länder und Meere der Welt nicht genügen würden, wenn das Reich des Geistes und der Seele unerobert bliebe!“

Schlicht-vornehm ausgestattet, ist der Goethe-Kalender immer wieder eine stets dankbar entgegengenommene Weihnachtsgabe für jeden wahren Goethefreund.

University of Wisconsin.

—A. R. Hohlfeld.

**TO BE PUBLISHED IN JANUARY**

★ **HEYSE: DAS GLÜCK VON ROTHENBURG**

*Edited by HENRY S. KING, Reed College*

The first American text edition of this famous Heyse masterpiece. Full editorial apparatus consisting of introduction, notes, exercises and vocabulary.

★ **READING COMPREHENSION TESTS IN GERMAN**

*Edited by L. L. STROEBE and RUTH HOFRICHTER*

Tests aimed to enable the teacher to learn how much the student understands. So designed that there is no possibility of ambiguity or misunderstanding.

★ **MATTHEUS: ROBBY KÄMPFT UM SEINE FREIHEIT**

*Edited by L. L. STROEBE and R. HOFRICHTER*

A story of modern German life, full of excitement and breath-taking action. Particularly good for early reading because the language is absolutely simple and easy; there are no syntactical difficulties and the narrative is free from dialect, slang or unusual expressions.

★

**HENRY HOLT AND COMPANY**

**257 Fourth Avenue**

**New York**

**NEWEST BOOKS**

**DREI MÄNNER IM SCHNEE (KAESTNER)**

*Edited by C. H. Bell*

Your second year students will enjoy the plot, the sparkling humor, and the keen thought in this modern story.

*(159 pages of reading matter plus vocabulary, \$1.25)*

**JUGEND UND REIFE: MODERNE KURZGESCHICHTEN**

*Edited by C. R. Goedsche*

Six recent stories hitherto unavailable, which picture current German life and thought. **\$1.00**

**ABENTEUER IN BERLIN (NOHARA)**

*Edited by Stroebe and Humbert*

A vivid picture of the many-sided life of present-day Berlin, with, incidentally, an interesting and exciting story. **\$1.00**

**DER ARME HEINRICH (HAUPTMANN)**

*Edited by Reichart and Diamond*

A beautiful edition of a play distinguished for its "nobility of form, genuine revelation of human character, and sensuous beauty of language." **\$1.25**

*For these and other second semester texts write*

**F. S. CROFTS & CO.**

**NEW YORK**

SIXTH SESSION

SIXTH SESSION



Opens

July 8, 1937

Closes

August 18, 1937

**WEIMAR-JENA UNIVERSITY — SUMMER COURSES**

**LECTURE AND DISCUSSION COURSES** — Goethe, Schiller, Nietzsche, Modern Literature, Philosophy, Education and History of Art.

**LANGUAGE COURSES** — Intermediate and Advanced. Conversation, Reading extensive and intensive, Grammar, Free Composition, Phonetics, Art of Recitation and "How to teach German."

**MUSIC COURSES** — Vocal and Instrumental. **ART COURSES** — Sculpture and Painting. The courses are given by German professors, internationally known, each an outstanding authority in his field. Points for undergraduate and graduate work accepted by American universities and colleges. Written and oral examinations will be given to those who work for points.

An unusually interesting and varied program for evening entertainments and excursions is offered. Many-sided opportunities for outdoor sports. The finest German homes have opened their doors to the participants in the college. One or two placed with one family, unless desired otherwise.

For detailed information and bulletin write to

**MISS CHRISTINE TILL, OLD GREENWICH, CONNECTICUT**

# GROWING

- **BECAUSE** teachers have been quick to see the advantages to their students.
- **BECAUSE** they are enthusiastic about this new idea in language teaching and are already applying it extensively.
- **BECAUSE** the prices are exceptionally low.

## THE HEATH VISIBLE VOCABULARY GERMAN SERIES

**HEYSE: L'ARRABBIATA**

(Downs) Paper, \$ .28. Cloth, \$ .44

**FULDA: BUNTE GESELLSCHAFT**

(Gartner) Paper, \$ .32. Limp cloth, \$ .40

**STORM: IMMENSEE**

(Wooley) Paper, \$ .28. Limp cloth, \$ .36

### D. C. HEATH AND COMPANY

Boston

New York

Chicago

Atlanta

San Francisco

Dallas

London



# G. E. STECHERT & CO.

31 East 10th Street — NEW YORK

	London	
Leipzig	2 Star Yard Carey St.	Paris
Hospitalstr. No. 10	W. C. 2	16 Rue de Conde

For over sixty years our business has been the foremost source for obtaining Books and Periodicals. The following departments are maintained:

## AMERICAN

All domestic books are supplied at publisher's prices, with educational discounts. Special efforts are made to secure out of print items. All orders are carefully checked as to prices of both domestic and English editions.

## ENGLISH

OUR OWN office in London is engaged only in filling orders from the home office. New — Secondhand — Out of print.

## FRENCH — ITALIAN — SPANISH

An extensive stock of books in all branches of literature and science is carried in New York. OUR OWN Paris office is in constant touch with all publishers and secondhand dealers in these countries.

## GERMAN

The largest stock of German books to be found in the United States is in OUR OWN building in New York. New books reach us regularly. It is our aim to have as complete a stock of scientific and general literature as may be found in any book store here or abroad. Books — new or out of print — are promptly obtained through OUR OWN Leipzig office.

## SECONDHAND — OUT OF PRINT

Approximately 15,000 square feet on four floors in OUR OWN eight-story building are filled with books and periodicals in all languages, Science, General Literature, etc. A large assortment of complete sets and runs of periodicals, domestic and foreign, is on hand. Catalogues are issued periodically.

## PERIODICALS

A separate department is maintained for subscriptions to magazines, domestic and foreign. Every country where journals are printed is represented. Over one-million subscriptions are handled at present.

---

Agents for Over 600 Universities and Colleges

Foreign Books Charged at Current Rates of Exchange

Freight Shipments Received Weekly from Abroad

Rush Orders Included in Our Daily Cables

Bibliographical Information Gladly Given at Any Time

---

Address orders to G. E. STECHERT & CO., 31 East 10th St., New York

# Europäische Lehranstalten

**U**NSERE Abteilung für Unterrichtswesen ist durch direkte Verbindung mit den europäischen Lehranstalten jeder Art in der Lage, verlässliche Auskunft über jedes Studiumfach zu erteilen.

**S**IE vermittelt die Zulassung zu ausländischen Lehranstalten vor Abfahrt, versendet Vorlesungsverzeichnisse, erteilt Auskunft über Lebens- und Unterrichtskosten, besorgt Wohnung und unterhält einen besonderen Empfangsdienst bei der Ankunft in Europa.

**E**INFÜHRUNGSSCHREIBEN werden ausgestellt und Geldüberweisungen übernommen.

**B**ROSCHÜREN und Prospekte über das Studium in Europa werden Interessenten kostenfrei zugesandt.

**D**IE Dampfer der Hapag-Lloyd Gemeinschaft bieten Beförderungsmöglichkeiten, die allen Ansprüchen gerecht werden.

Anfragen werden umgehend und kostenfrei erledigt.

---

## HAMBURG-AMERIKA LINIE NORDDEUTSCHER LLOYD

ABTEILUNG UNTERRICHTSWESEN

37 BROADWAY . . . . . NEW YORK

ODER DEREN AGENTEN



